

**Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
Педагогічний факультет
кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи
Івано-Франківський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти**



ТЕОРЕТИЧНІ, МЕТОДИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

**Тези доповідей III Всеукраїнської з міжнародною участю
науково-практичної конференції**

19 квітня 2018 року

**Івано-Франківськ
«НАІР»
2018**

УДК 167.1:373.66:371.122-03

ББК 74.66

Т 33

*Рекомендовано до друку Вченою радою Педагогічного факультету
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
(протокол № 6 від 18 червня 2018 р.)*

Рецензенти:

Гомонюк О. М. – доктор педагогічних наук, професор кафедри практичної психології та педагогіки. Хмельницький національний університет Міністерства освіти і науки України, м. Хмельницький
Гевчук Н. С. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський

Редакційна колегія:

Михайлишин Г. Й. – доктор філософських наук, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Ковбас Б. І. – кандидат педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Сабат Н. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Зуб'як Р. М. – кандидат педагогічних наук, доцент, ректор Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи : тези доповідей III Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції, 19 квітня 2018 р. – Івано-Франківськ : НАІР, 2018. – 284 с.

ISBN 978-966-2716-85-6

У збірнику представлені тези доповідей та повідомлень учасників Третьої Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції «Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи», що розкривають стан соціальної роботи в Україні; взаємодію державних та громадських соціальних служб; методика і технологію соціально-педагогічної діяльності; феномен благодійності й волонтерства; практики соціальної допомоги у кризових ситуаціях; гендерні аспекти в соціальній роботі; зарубіжний досвід соціальної роботи; основні напрями підготовки фахівця в умовах суспільних реформ.

ISBN 978-966-2716-85-6

© ДВНЗ ПНУ, 2018

СЕКЦІЯ 1
ДЕРЖАВНО-СУСПІЛЬНА ПАРАДИГМА
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УКРАЇНІ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

Людмила Березовська

канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки

та соціальної роботи

Анна Довгалюк

магістрантка 1 курсу спеціальності «Соціальна робота»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

ЗАКОНОДАВСТВО УКРАЇНИ
ЩОДО ПРОТИДІЇ ТОРГІВЛІ ДІТЬМИ

Торгівля дітьми – одна з найбільш актуальних проблем у світі, зокрема, Україні. Кожного року тисячі, мільйони дітей потрапляють у трудове та сексуальне рабство. Це є грубе порушення прав, яке суперечить міжнародним нормам та Конституції України, адже одна з головних цінностей XXI століття є свобода, а забезпечення її – головна функція держави. На сьогодні велике хвилювання викликає зростання кількості незаконних дій щодо неповнолітніх. Злочинці використовують дітей як легку здобич через те, що останні до кінця не розуміють небезпеки та не в змозі захистити себе.

Науковий аналіз даного питання був відкритим ще на початку ХХ ст. Хоча станом на сьогодні багато праць, але ця тема залишається актуальною, оскільки торгівля дітьми чи інші незаконні форми щодо дітей постійно трансформуються. Протидія торгівлі дітьми пов'язана з безліччю питань. Законів дотримуватися непросто: необхідні відповідні засоби, постійний контроль, спостереження, оцінка результатів, врахування попереднього досвіду, постійне оновлення та вдосконалення законодавства. Притягнення до відповідальності злочинців у справах про торгівлю дітьми у суді – це доволі складне завдання, що потребує високого рівня професіоналізму працівників правоохоронних органів.

Протидію торгівлі дітьми досліджували такі вчені, як М. Костючек, Е. Левченко, Е. Мручковська, С. Семенко, І. Трубавіна, О. Удалова та ін.

Мета статті – проаналізувати законодавство України щодо протидії торгівлі дітьми, охарактеризувати сучасні нормативно-правові акти, резолюції, програми міжнародного співробітництва у боротьбі з торгівлею дітьми.

Діти мають ті ж права, що й повнолітні. Однак деякі права мають особливе значення для них – вони відображають їх потреби в спеціальному захисті та увазі, їх вразливість та різницю між дитячим та дорослим життям. Для того, щоб підкреслити це, інтереси дитини у всіх видах діяльності ставляться вище інтересів батьків та держави [3, с. 35].

Згідно із нормами міжнародного права, держави зобов'язані з належною обачністю проводити заходи для запобігання торгівлі людьми, розслідування та судового переслідування торговців людьми та надання допомоги і захисту жертвам торгівлі людьми. У контексті захисту прав людини держави забезпечують певний стандарт допомоги (зокрема компенсації) та захисту жертв і у тих випадках, коли шкода не була завдана безпосередньо їхніми діями (стандарт належної обачності). Зрозуміло, що держави не завжди охоче беруть на себе відповідальність за торгівлю людьми та порушення прав людини, пов'язані з нею. Питання про те, в яких ситуаціях відповідальність за дії чи бездіяльність держави може бути покладена на державу, визначається нормами міжнародно-правової відповідальності держав, теоретичною основою для якої слугує проект статей Комісії міжнародного права про відповідальність держав за міжнародні протиправні дії [5, с. 2].

Для початку визначимо поняття «торгівля дітьми», звернувшись до більш загального «торгівля людьми».

Різні міжнародні джерела по-різному визначають зміст цього явища. Під торгівлю людьми розуміють: 1) работоргівлю; 2) продаж, що призводить до здійснення відносно людини інститутів та звичаїв тотожних з рабством, таких як боргова кабала, сімейне рабство тощо; 3) вивезення та продаж жінки за кордон або у своїй країні для використання в проституції чи в порнобізнесі; продаж дитини для незаконного усиновлення; 4) використання ембріона чи плода людини з корисною метою (фактично продаж ембріона чи плода); 5) продаж людини з метою незаконного вилучання її органів [4, с. 2].

Відповідно зі статтею 3 Протоколу ООН про попередження та припинення торгівлі людьми, особливо жінками та дітьми, «торгівля людьми» це – «вербування, перевезення, передача, приховування або одержання людей шляхом загрози силою або її застосування або інших форм примусу, викрадення, шахрайства, обману, зловживання владою або уразливістю положення, або шляхом підкупу у вигляді платежів або вигод, для одержання згоди особи, яка контролює іншу особу з метою експлуатації» [7, с. 1].

Акцентуючи увагу на проблемі торгівлі дітьми, у зазначеному документі наголошується, що кожна з перерахованих вище п'яти дій вважається торгівлю дітьми навіть тоді, коли вона не пов'язана із застосуванням будь-якого із засобів впливу, таких як погрози, застосування сили чи інших форм примусу, шахрайство, викрадення, обман, підкуп, зловживання владою чи уразливим становищем, що є відмінним від торгівлі людьми в цілому [1, с. 144].

За даними Дитячого Фонду ООН (ЮНІСЕФ), щороку 1 млн. 200 тис. дітей потерпають від торгівлі людьми, що майже дорівнює кількості дітей до 5 років в Австралії [4, с. 2].

Першим окремим документом, що закликав до охорони дітей та їхніх прав, була Женевська декларація прав дитини, прийнята 1924 року.

Іншими важливими міжнародними документами у цій галузі стали:

– Декларація прав дитини, проголошена Генеральною Асамблеєю ООН 20 листопада 1959 року;

– Конвенція про права дитини, прийнята і відкрита для підписання Генеральною Асамблеєю ООН 20 листопада 1989 року;

– Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей, прийнята на Всесвітній зустрічі в ООН, 30 вересня 1990 року.

Ці міжнародні документи гарантують захист прав дітей, базуючись на принципі інтересів дітей [3, с. 35].

Ратифікувавши Конвенцію про права дитини, Україна взяла зобов'язання, відповідно до частини 1 статті 19 цього документа, вжити всіх необхідних законодавчих, адміністративних і просвітницьких заходів щодо захисту дітей від насильства у всіх його проявах, образ, зловживань, недбалого піклування або його відсутності. Вихідною ідеєю законодавчого забезпечення прав дітей в Україні є принцип усі «діти рівні у своїх правах незалежно від походження», що записано у статті 52 Конституції України. Україна уперше в Конституції зазначила, що будь-яке насильство над дитиною та її експлуатація переслідуються законом, держава забезпечує гарантії державного утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (ст. 52) [3, с. 37].

З цією метою Урядом України розроблено низку законів, законодавчих актів, програм щодо захисту прав дітей. На підставі положень Конституції України і Конвенції ООН про права дитини 26 квітня 2001 року в Україні був прийнятий Закон «Про охорону дитинства», який визначає охорону дитинства стратегічним загальнонаціональним пріоритетом з метою забезпечення реалізації прав дитини на життя, охорону здоров'я, освіту, соціальний захист та всебічний розвиток, встановлює основні засади державної політики у цій сфері [3, с. 37].

Основними напрямками державної політики у сфері протидії торгівлі людьми є:

1) попередження торгівлі людьми шляхом підвищення рівня обізнаності населення, превентивної роботи, зниження рівня вразливості населення, подолання попиту;

2) боротьба із злочинністю, пов'язаною з торгівлею людьми, шляхом виявлення злочинів торгівлі людьми, осіб, причетних до скоєння злочину, притягнення їх до відповідальності;

3) надання допомоги та захисту особам, які постраждали від торгівлі людьми, шляхом удосконалення системи відновлення їхніх прав, надання комплексу послуг, впровадження механізму взаємодії суб'єктів у сфері протидії торгівлі людьми [6, с. 7].

Таким чином, наша держава активно підтримує сферу протидій торгівлі дітьми: створюється інфраструктура щодо розв'язання проблем технічного й організаційного характеру розробляються та ухвалюються законодавчі й підзаконні акти, що регулюють відносини різних суб'єктів взаємодії у протидії цьому явищу. Однак, внаслідок недостатнього фінансування

більшість заходів державних програм залишаються невиконаними, а діяльність державних і місцевих органів влади спрямована переважно на законодавче забезпечення та моніторинг своєї діяльності.

Література

1. Аналіз чинного законодавства щодо захисту дітей, постраждалих від торгівлі людьми / укл.: Семенко С. В., Мручковська Е. М. Київ-Чернівці : Книги XXI, 2010. 144 с.
2. Закон України «Про охорону дитинства». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>
3. Запобігання торгівлі людьми та експлуатації дітей: навчально-методичний посібник / К. Б. Левченко, О. А. Удалова, І. М. Трубавіна та ін.; заг. ред. К. Б. Левченко та О. А. Удалової. Київ : «Міленіум», 2006. 210 с.
4. Костючек М. Ф. Торгівля дітьми як соціально-педагогічна проблема. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN12/10kmfysp.pdf>
5. *Науковий вісник*. 2015. Вип. 15. Демократичне врядування.
6. Протидія торгівлі людьми в Україні (збірник законодавчих актів, видання оновлене та доповнене). Київ, 2016. URL: https://mfa.gov.ua/mediafiles/sites/edinburgh/files/5_0410.pdf
7. Протокол про попередження і припинення торгівлі людьми, особливо жінками і дітьми, і покарання за неї, що доповнює Конвенцію Організації Об'єднаних Націй проти транснаціональної організованої злочинності. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_791
8. Статистика МОМ станом на 30 червня 2017 р. URL: http://iom.org.ua/sites/default/files/iom_vot_statistics_ukr_june2017.doc

Марія Верхоляк

*викладач Педагогічного коледжу,
асистент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії
Львівського національного університету
імені Івана Франка
м. Львів*

ВИКОРИСТАННЯ ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ ЯНА-АМОСА КОМЕНСЬКОГО У ДІЯЛЬНОСТІ ГУВЕРНЕРА

Державотворчі процеси в Україні, розвиток українського суспільства на засадах гуманізації та демократизації зумовили суттєві зміни пріоритетів і цінностей у сучасній освіті, характерною ознакою якої є поєднання традицій, досвіду з інноваціями.

Набуває актуальності питання про першоджерела зарубіжної та української педагогічної думки, яка, за твердженням О. Сухомлинської, «завжди є персоніфікована – у ній віддзеркалюється особистість її носія, з його смаками, поглядами, віруваннями та вподобаннями» [4, с. 5]. Ось чому особливо значущим є звернення до педагогічної персоналії – творчої біографії культурно-освітніх діячів, учених, педагогів минулого та систематизованого висвітлення сукупності їх педагогічних поглядів, як до

однієї із важливих моделей розгляду зарубіжного та вітчизняного педагогічного дискурсу.

У кінці XIX – на початку XX ст. культурно-громадські діячі, історики, літературознавці (О. Барвінський, О. Огоновський, Ф. Яреш, С. Єфремов та ін.) вивчали як педагогічну спадщину видатних педагогів минулого, звертаючи увагу на їх теоретичні напрацювання, так і представляли наукову біографію своїх сучасників: просвітників, педагогів, громадських діячів.

На початку XXI ст. з'явилися дисертаційні дослідження (Б. Гречин, О. Джус, Ю. Калічак, О. Кін, І. Пінчук, І. Сойко та ін.), присвячені висвітленню педагогічних поглядів і просвітницької діяльності зарубіжних педагогів Я. Коменського, Д. Локка, А. Дістервега.

Проблема організації і змісту виховання дітей активно вивчається науковцями. Але сучасні наукові дослідження засвідчують, що особливим моментом у вирішенні проблем виховання дітей є питання розуміння, насамперед батьками, гувернерами важливості цього завдання. Саме тому слід велику увагу приділити науковому доробку Я.-А. Коменського, його ідеям щодо домашнього виховання дітей до 6 років. Серед сучасних науковців, які вивчають педагогічну спадщину Я.-А. Коменського, слід виділити В. Григоровича, М. Євтуха, Б. Єржабкову, Я. Ісаєвича, А. Красновського, В. Лучкевича, Б. Мітюрова, Ф. Науменко, які наголошують на тому, що виховання дитини має ґрунтуватися на любові, духовності, вірі, обопільній співпраці.

Тому метою дослідження є розкриття гувернерської методичної системи Я.-А. Коменського на процес виховання у контексті проблем організації і змісту виховання і навчання дітей матерями, гувернерами.

У XVII столітті методичні рекомендації з питань родинного виховання розробляє чеський педагог Я.-А. Коменський. Його книга «Материнська школа» – один з творів про родинне виховання дошкільників стала класикою світової педагогічної літератури.

Видатний педагог надавав стадії виховання дитини до вступу в школу особливого значення, доводячи, що цей період – основа усього подальшого виховання й навчання. Своїм твором Я.-А. Коменський мав на меті допомогти матерям, няням, гувернанткам (гувернерам) правильно організувати початкове виховання дитини. На відміну від М. Монтеня, Я. - А. Коменський вважав, що найкраще виховання може дати дитині мати і цілковито передавати дитину під нагляд чужих людей некорисно: встановлюється відчуженість дітей від батьків та батьків від дітей. Проте вчений визнає за доцільне доручити виховання дитини хорошим наставникам, якщо батьки надто завантажені справами, не мають достатніх знань з педагогіки чи не бажають займатися вихованням дитини [2, с. 44].

Я.-А. Коменський розпочинає твір з того, що діти – дорогоцінний дар Божий, тому до них необхідно ставитися з великою турботливістю. Піклуючись про малюка сьогодні, дорослі не повинні випускати з поля зору його майбутнє. Все це доводиться на основі аналізу цитат з Біблії.

На перших сторінках твору розглядаються дві крайнощі, типові для родинного виховання. Батьки або занадто довго дивляться на дітей як на маленьких безпомічних істот, або майже від народження сприймають їх як дорослих. У першому випадку дітей розважають, задовольняють їхні бажання й вередування, нічого від них не вимагають і мало чого навчають. Як наслідок, на певному етапі виявляється, що дитина вже достатньо доросла, але безпомічна перед життям. У другому випадку дитина фактично позбавлена дитинства. Дорослі не зважають ні на ще фізично не зміцнілий організм, ні на слабкі духовні сили. Я.-А. Коменський дає рекомендації стосовно поєднання любові до дитини з розумною вимогливістю до неї, навчання з певною свободою у вихованні особистості. Вчений висуває триєдину мету виховання: 1) формування віри і благочестя; 2) виховання доброї вдачі; 3) знання мов і наук. Виховання, на його думку, повинне відбуватися тільки у такій послідовності.

Я.-А. Коменський пояснює, які якості потрібно прищеплювати дітям: помірність їх у їжі й питві, охайність, повагу до старших, люб'язність, правдивість, справедливість, благодійність, працьовитість, терплячість, делікатність, витонченість манер, гідність, витриманість, скромність. Як бачимо, Я.-А. Коменський розробляє виховну програму деталізовано [2, с. 33-48].

Важливою турботою дорослих Я.-А. Коменський називає збереження здоров'я дитини. Засоби збереження здоров'я – фізичні вправи, правильне харчування, гігієна, посильна фізична праця [2, с. 51-61].

Учений вказує, що діти намагаються копіювати дорослих. Відповідно, в сім'ї, де є діти, доцільна величезна обачливість, щоб усі дотримувалися правдивості, помірності, поважали одне одного. Якщо цього не буде, діти постійно порушуватимуть моральні норми попри будь-які навчання й покарання [2, с. 75-77]. Відсутність дисципліни передбачає всюдозволеність. Дитина, яка виростає у такій атмосфері, формується як особистість неконтрольовано, під впливом найбільш непередбачених обставин. Відповідно, вона може стати, свавільною, грубою, непорядною людиною [2, с. 78]. Неробство вчений порівнює з «подушкою Сатани», бо «кого Сатана знайде не працюючим, того він займе спочатку дурною думкою, а потім ганебною справою» [2, с. 82].

З тлумачення порівняння логічно випливає висновок: не дозволяти дитині байдикувати. Вона повинна або гратися, або навчатися, або працювати. Головне, щоб її мозок, почуття, м'язи не знали «втоми» від бездіяльності [2, с. 82-83].

Я.-А. Коменський був переконаний, що після шестилітнього віку дітей краще виховувати і навчати у колективі ровесників – у школі. Вчений усвідомлює важливість засвоєння дитиною широкого спектру знань, необхідних у подальшому житті, тому вагому роль відводить навчанню і акцентує увагу на потребі враховувати при навчанні вікові та індивідуальні особливості дитини при доборі навчального матеріалу і при визначенні оптимальних методик навчання.

Зміст порад і завдань в «Материнській школі» розрахований на освічену жінку-матір, гувернантку (гувернера), які глибоко розуміють сам принцип такої школи і наукову термінологію, а також володіють методикою впровадження її ідей. Підтвердженням цього є перелік занять і знань, які дитина має засвоїти від народження до шести років.

1. Початкові знання з метафізики дитина опановує, коли батько і мати звертають її увагу на все, що вона бачить, чує, смакує, тримає в руках. Пізніше дитина засвоює терміни: дещо, десь, є, немає, так, не так, де, коли, схоже, несхоже та ін., що в цілому і є основою метафізики.

2. З галузі фізики дитина у шість років має знати, що таке вода, земля, повітря, вогонь, дощ, сніг, лід, камінь, залізо, дерево, трава, птах, риба, домашні тварини та ін.

3. З азами оптики дитина знайомиться, коли починає розрізняти і називати світло й темряву, світло й тінь та розпізнавати основні кольори: білий, чорний, червоний та ін.

4. Початкові знання з астрономії дитина засвоює, коли дізнається, що називають сонцем, місяцем, зірками, і помічає, як вони кожного дня сходять і заходять.

5. Перші відомості з географії дитина отримує у своєму природному довкіллі, коли починає усвідомлювати, що таке гора, долина, поле, річка, село, селище, місто.

6. Основи хронології дитина пізнає, коли починає розуміти, що таке час, година, день, тиждень, місяць, рік, а також літо, зима, весна, осінь, учора, позавчора, завтра, післязавтра та ін.

7. Початкові знання з історії дитина дістає, коли намагається пригадати й розповісти, що відбулося недавно, як та чи інша людина в цій ситуації діяла, – не страшно, якщо це буде по-дитячому наївно.

8. Ази арифметики дитина засвоює, коли дізнається, що таке багато і мало, вчиться рахувати до десяти й розуміти, що три більше, ніж два, і що одиниця, додана до трьох, – це вже буде чотири та ін.

9. Елементарні знання з геометрії дитина отримує, коли усвідомлює, що називається великим і малим, довгим і коротким, широким і вузьким, товстим і тонким, а також – що таке лінія, хрест, коло тощо, і завважує для себе, що течі інше вимірюється лінійкою, метром, сажнем, рулеткою та ін.

10. З основами статички дитина знайомиться, коли спостерігає, як зважуються продукти, і вчиться щось зважувати на власній руці, аби визначити, що важче, а що легше.

11. Перший досвід механічної праці дитина дістає, коли їй не лише дозволяють, а й навчають щось робити, допомагати: переносити речі, приводити їх у порядок, щось будувати чи руйнувати, зв'язувати та ін. Усе це діти залюбки роблять у цьому віці. А тому не слід забороняти такі заняття, необхідно підтримувати їх і розумно направляти дітей.

12. З мистецтвом діалектики дитина знайомиться, коли її увагу привертають до розмови, яка ведеться у формі запитань і відповідей,

привчають її ставити запитання і відповідати на них в межах теми, не відхиляючись від неї.

Я.-А. Коменський рекомендує не розподіляти цей матеріал за роками чи якимось інше, а вивчати так, як засвоює конкретна дитина, тому що діти неоднакові за здібностями [1, с. 48-51]. Вчений надає вагомого значення засвоєнню знань в процесі формування людини, адже навчання й виховання складають цілісну виховну систему (в процесі навчання дитина обов'язково виховується, а виховуючись, завжди засвоює нове, тобто навчається).

Таким чином, доводиться визнати, що такі цінні для дитини риси, як повага до батьків, тактовність, привітність, стриманість, які у багатьох сім'ях батьки, няні й гувернери неспроможні виховати у ХХІ столітті, вмів виховувати Я.-А. Коменський.

Отже, уважне вивчення батьками, гувернерами, педагогами праць Я.-А. Коменського допомогло б їм у вирішенні складних сімейних проблем, проблем виховання і навчання дітей.

Література

1. Коменский Я.-А., Локк Дж., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуриная. Москва : Педагогика, 1989. 416 с.
2. Коменский Я.-А. Материнская школа / под. ред., с ввводной ст. и примеч. проф. А. А. Красновского. Москва : Гос. учебно-пед. изд-во М-ва просвещения РСФСР, 1947. 104 с.
3. Сарапулова Є. Г. Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності гувернера: монографія. – Київ : МАУП, 2003. 264 с.
4. Сухомлинська О. В. Витоки й засади української школи рефлексології та педології (20-ті роки). *Педагогіка і психологія*. № 3. 1994. С. 107-117.

Богдан Мисак

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»*

СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ НА ВЗІРЦІ ЛЮДИНИ-ПАТРІОТА ПАВЛА ПЛАТОНОВИЧА ЧУБИНСЬКОГО

На етапі розбудови незалежної Української Держави зростає необхідність покращення патріотичного виховання молоді, на якій лежить відповідальність зберегти незалежну Україну, примножити її культурно-мистецькі набуток. Ця робота набирає більш конкретного змісту і спрямування у зв'язку з прийняттям Конституції України, Указу Президента України «Про відродження історико-культурних та господарських традицій Українського козацтва», Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді.

Сумніву не підлягає, що надзвичайно важливе завдання стоїть сьогодні перед нами – соціальне виховання молоді в патріотичному дусі. Молодь

повинна знати своїх предків і сучасників, які своє життя, сили і енергію віддавали і віддають заради миру і незалежності Української Землі. Таким велетом, справжнім лицарем, нескореним ні фізично, ні морально був Павло Платонович Чубинський – автор Національного Гімну «Ще не вмерла України».

Павло Платонович Чубинський народився 27 січня 1839 року на хуторі, що його пізніше люди називали хутором Чубинського. Є підстави твердити, що справжнє прізвище не Чубинський, а Чуб. Наша молодь повинна знати, що родовід Чубинських має велику і славу історію. Міцні корені тягнуться з часів козацтва. Важливо говорити про те, що під час Гайдамаччини вирізали рід Чубинських.

Навчався Павло в другій Київській гімназії, а пізніше – в Петербурзі. За свою громадську працю патріот П. Чубинський був засланий російським урядом до Архангельська, де пробув до 1869 року. На засланні, в почутті туги за Україною та в почутті недолі народу, написав він вірш у 1862 році «Ще не вмерла України», який був надрукований у місячнику «Мета», що видавався у Львові. Вияв патріотичних почувань у цьому вірші викликав велике зацікавлення, а то й захоплення серед народу, особливо в молоді того часу так, що вірш «Ще не вмерла України» став дуже скоро всенациональною піснею, згодом Національним Гімном [5].

П. Чубинський брав участь у нелегальній Київській громаді. Треба підкреслити, що у середовищі київських громадівців, духовне ядро яких складали Б. Антонович, М. Драгоманов, Т. Рильський, О. Русов, П. Чубинський та ін., зародилася ідея створення свого національного гімну [3].

У 1869 році П. Чубинський очолив етнографічно-статистичну експедицію в західно-руському краї, після чого було написано 7 томів збірника «Праці етнографічно-статистичної експедиції в західно-руський край (1872-1878)». Тому П. Чубинського і називаємо талановитим поетом, письменником, вченим-етнографом. Крім цього, він займався правом, театром, режисурою.

П. Чубинський організував перший одноденний перепис населення міста Києва, на базі якого були відкриті глибокі дослідження і висновки. Патріотизм в українському народі весь час горів, незламний дух ніколи не зникав навіть і в період втрати державності. «Саме вони, легендарні герої, своєю діяльністю, своїми вчинками та смертю підтверджували відвічну правду про невмиручість ідеї волі й Державної Незалежності України. І в останні хвилини свого життя вони твердо вірили, що «Встане Правда! Встане Воля!»» [1]. І тут доцільно привести слова Г. Ващенка: «Щоб любити Батьківщину, треба в першу чергу знати її. А знати Україну – це означає знати її минуле і сучасне» [2].

Як людина, яка хотіла, щоб Україна знала про свого українського героя Т. Шевченка, щоби твори його знав народ, разом із М. Драгомановим за дорученням громади П. Чубинський їздив у Прагу, щоби надрукувати двотомне видання «Кобзар». Царський уряд все робив, щоби перешкодити

діяльності П. Чубинського, душив величні плани і мрії українського відродження. А тому, як і Г. Вагилевич, Г. Ващенко, І. Вишинський, Я. Головацький, З. Копистенський, П. Могила, Ф. Прокопович, так і П. Чубинський, відстоюючи політичну, державну і духовну самостійність України, виховували молодь у патріотичному дусі.

Одним із важливих завдань соціального виховання молоді повинно стати глибоке вивчення творів П. Чубинського. На жаль, наша молодь не знає героїчного життя і діяльності патріота України. Звідси висновок: величезний етнографічний матеріал (7 великих томів), а також і інші праці повинні бути доступні для кожного громадянина України. Невже в час самостійної, незалежної Української Держави ми, нащадки, маємо право забути таких патріотів, як П. Чубинський, який був засланий на північ більше як на 6 років тільки за те, що він з однодумцями відвідував могилу Т. Шевченка, за створення і виконання українських пісень, за популяризацію української вишивки і козацького костюму? Сумніву не підлягає, що твори його будуть надруковані в повному обсязі, але це треба робити уже сьогодні, плекати в молодих людях любов до святого – до України.

Від славного роду до народу, нації – такий природний шлях розвитку кожного громадянина України, формування патріотичної свідомості, громадянської зрілості. Виховне значення Гімну, який написав П. Чубинський, величезне.

Дослідженням встановлено, що було приблизно 18 гімнів України різних історичних часів, а «Ще не вмерла України» П. Чубинського є 13-им у черзі і, що важливо, що він є і буде діючим. «Ще не вмерла України» деякий час був державним Гімном Західноукраїнської Народної Республіки. Влітку 1918 року Гімн П. Чубинського став піснею Легіону січових стрільців, які боролись і вмирали за волю України. Із синьо-жовтими прапорами, з гімном П. Чубинського йшли в бій з ворогом.

Життя П. Чубинського було подвигом. Відомий етнограф, історик і фолклорист, поет і журналіст, історик і мовознавець, юрист і соціолог, громадський діяч і організатор науки, він разом із своїми однодумцями заклав фундамент українського мовознавства. На художніх творах, наукових працях виховувалися і виховуються сучасні і майбутні захисники України.

П. Чубинський – один із найкolorитніших постатей серед плеяди визначних дослідників України, і ніхто не зможе заперечити, що життя П. Чубинського – це життя, яке віддане служінню народові, вірності Україні. Такі прізвиська, як Чубинський, Сагайдачний, Хмельницький, багато інших на все життя залишаються в пам'яті народу як імена, які своїм талантом, лицарством, мужністю і любов'ю до України проклали величезну дорогу в безсмертя. Сумніватися не можна, що слова гімну «Ще не вмерла України» віками вистраждані «бо вони символ нашого духу як і Прапор наш і Герб» [6].

Доступний нині для нас, дослідників, матеріал дозволяє сказати, що козацький рід Павла Чубинського має своє продовження. Наукова праця автора над проблемою патріотичного виховання молоді плекає силу і

натхнення у вивченні наукової спадщини П. Чубинського. Життя людини наповнене щасливими миттєвостями. І такою щасливою долею стала зустріч з людиною, в жилах якої тече кров П. Чубинського, – це його правнук Вадим Васильович Чубинський.

Ректор академії, доктор філософії, професор В. Чубинський проживає в м. Санкт-Петербурзі. З великою щирістю В. Чубинський розказував авторові статті про свій славний рід, про те, як він переживає за Україну, як його прадід любив Україну і прикладав сили для наукового дослідження, вивчення життя, побуту і культури українського народу.

За нашим переконанням рід Чубинських примножував і продовжував козацьку славу. Багато було сказано про те, як писався гімн «Ще не вмерла України» і як географічне товариство в 1873 році присудило Павлу Платоновичу Чубинському золоту медалью за дослідження з етнографії та статистики, що в 1873 році на міжнародній виставці в Парижі його було нагороджено золотою медалью, а в 1879 році академія наук присудила Уваровську премію. Історичні джерела засвідчують, що зазнали репресій деякі нащадки П. Чубинського, а один із його правнуків закінчив життя у в'язниці.

Автор статті не розділяє думки, викладені в газеті «Галичина» за липень 1991 року, що рід Чубів обірвався 20 травня 1987 року, коли пішов з життя правнук П. П. Чубинського В. Д. Чубинський. Треба тут підкреслити, що в 1932 році його матір постійно звинувачували в буржуазному походженні, а батька за буржуазний націоналізм. Сумніву не підлягає, що рід Чубинських продовжує існувати, хоча корені залишилися за межами України, в Санкт-Петербурзі [4, с. 14].

Отже, пророчі слова і думки великого патріота України П. Чубинського збулися. Нашу Батьківщину як самостійну державу визнав світ, що стало однією з визначних подій ХХ століття, закономірним результатом віковичного прагнення автора гімну «Ще не вмерла України» П. Чубинського.

Чимало зроблено для утвердження демократії і формування громадського суспільства в Україні. На Україну народи світу покладають надії як на велета, що здатний бути гарантом рівноваги, миру і спокою в Європі.

Література

1. Борець Ю. Шляхами лицарів ідеї і чину. Канберра, 1995. 67 с.
2. Ващенко Г. Націоналізм і інтернаціоналізм і виховання любові до батьківщини. *Визвольний шлях*. Кн. III. Лондон, 1954. С. 24-25.
3. Лисенко М. Добром зігрите серце. *Наука і суспільство*. 1996. вересень-жовтень. С. 75.
4. Мисак Б. Чубинський П. – вірець людини-патріота. *Вісті комбатанта*. Торонто – Нью-Йорк, 1997. № 2. С. 11-14.
5. Трембіцький В. *Визвольний шлях*. 1986. Кн. 4, квітень. – С. 487.
6. Шевчук В. Переживати за текст нашого віками вистражданого Гімну. *Літературна Україна*. 1996. 25 квітня. С. 7.

Роман Петришин
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

ДИТЯЧА ПРАЦЯ В УКРАЇНІ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

До проголошення незалежності (в 1991 році) наукові дослідження проблеми дитячої праці в Україні обмежувалися здебільшого темами професійної орієнтації, професійного навчання, а також трудового виховання неповнолітніх. Заборона використання праці дітей, молодших 15 років, у суспільному виробництві жорстко контролювалася. Дотримання цієї норми трудового законодавства було забезпечено налагодженим механізмом адміністративно-командної системи. Обсяги тіньової економіки були невисокі і діти до неї залучалися незначною мірою. Тому дитяча праця тоді здебільшого обмежувалася професійним навчанням у школі, навчально-виробничих комбінатах, окремих підприємствах, допомогою в особистому підсобному господарстві; безоплатною участю в суботниках і сільськогосподарських роботах.

Лібералізація господарювання та фінансово-економічна криза 90-х років ХХ століття в Україні суттєво скорегували спосіб життя, моделі економічної поведінки всього населення й дітей зокрема. Все більше дітей стають активними суб'єктами ринкових відносин, прагнуть чи вимушені шукати оплачувану роботу.

Першими, хто по-новому висвітлив проблему залучення дітей до праці в умовах перехідної української економіки, стали не політики, громадські діячі чи науковці, а журналісти й правозахисники. Утім, вони концентрували увагу здебільшого на найскандальніших видах зайнятості, як, наприклад, залучення дівчат до проституції чи продаж неповнолітніми наркотичних речовин.

Мета статті полягає в аналізі ступеня поширення явища використання дитячої праці в Україні, а також ставлення до нього українського суспільства.

Проблема дитячої праці – одна з найактуальніших у світі, оскільки є підґрунтям виникнення низки інших. У дітей цієї групи, як правило, виникають труднощі в стосунках із родиною, проблеми з навчанням; вони беззахисні перед вуличним середовищем, стають не тільки дешевою робочою силою, а й легкою здобиччю кримінального середовища.

Явище «працюючих дітей вулиці» є гострою соціальною проблемою сучасної України. Єдиного пояснення тому, що змушує дітей жити й працювати на вулиці, не існує. Проте існує цілий комплекс взаємозалежних об'єктивних чинників, що зумовлюють причини, через які все більше й більше дітей обирають такий ненадійний і зазвичай небезпечний спосіб життя [6, с. 7].

У контексті нашого дослідження важливим є досвід діяльності Міжнародної організації праці (МОП), заснованої в 1919 році з метою міжнародного співробітництва у справі забезпечення тривалого миру в усьому світі та усунення соціальної несправедливості шляхом поліпшення умов праці. МОП – єдина організація в системі ООН, що має тристоронню структуру, у якій представники роботодавців і працівників є соціальними партнерами.

Міжнародна програма ліквідації дитячої праці (ШПЕК) була запроваджена у 1992 році як спеціалізована програма Міжнародної організації праці для інформування громадськості про небезпеку дитячої праці та посилення спроможності компетентних національних органів та установ протидіяти цьому явищу. МОП-ШПЕК зосереджує зусилля на попередженні дитячої праці, а також на вилученні та реабілітації дітей, залучених до найгірших форм дитячої праці, одночасно вживаючи коротко-, середньо- та довготермінові заходи з урахуванням контексту й ситуації в кожній окремій країні.

Міжнародна програма з викорінення найгірших форм дитячої праці – це найбільша програма технічного співробітництва МОП, метою якої є послідовна ліквідація використання праці дітей, починаючи з найгірших форм дитячої праці, визначених у Конвенції МОП № 182. Із моменту появи Програми у 1992 році сфера її застосування розширилася і наразі охоплює понад 80 країн світу. Одним із пріоритетів Програми є сприяння урядам країн світу в ефективному впровадженні положення Конвенції Міжнародної організації праці № 182 «Про заборону та негайні заходи щодо ліквідації найгірших форм дитячої праці». Ця Конвенція ратифікована Україною в жовтні 2000 року та набула чинності у грудні 2001 року. Відтоді Україна взяла на себе зобов'язання здійснити негайні та ефективні заходи щодо забезпечення заборони та ліквідації найгірших форм дитячої праці.

В Україні з липня 2001 року в рамках програми технічного співробітництва з МОП здійснюється реалізація програми «Міжнародна програма запобігання та викорінення найгірших форм праці дітей в Україні» (ШПЕК) згідно з Меморандумом про взаєморозуміння між МОП та Урядом України, підписаним 10 червня 2002 року Міністром праці та соціальної політики.

МОП-ШПЕК реалізовано 2 проекти в Україні: з 2001 по 2006 рік – «Проект запобігання та ліквідації найгірших форм праці дітей (НФДП) в Україні», а з 2003 по 2006 рік – «Проект технічної допомоги, спрямованої на запобігання та ліквідацію торгівлі дітьми з метою трудової та сексуальної експлуатації в країнах Центральної та Східної Європи (ПРОТЕКТ ЦСЕ)». Із вересня 2006 року Програма МОП-ШПЕК в Україні розпочала виконання другої фази проекту ПРОТЕКТ ЦСЕ, що має назву «Протидія торгівлі дітьми та іншим найгіршим формам дитячої праці у Центральній та Східній Європі», що розрахована на три роки (2006–2009 рр.) [6, с. 6].

Питання дитячої праці в Україні знову виникло в 2013 році. Зокрема, уповноважений президента з прав дитини Ю. Павленко зазначив: «Ми – як

Україна, як держава – точно не знаємо обсягу цієї проблеми. Немає достовірної інформації, скільки дітей працюють, щодо скількох дітей є порушення законодавства, ми не знаємо, скільки дітей нелегально втягуються у небезпечну для них працю. Ми маємо лише одиничні кримінальні справи та випадки притягнення до відповідальності. Минулого року ми провели соціологічне дослідження й отримали дані, що кожна четверта дитина працювала, але більшість батьків не знали, що діти працюють. Діти працюють у сільському господарстві, на будівництвах, продають газети та роздають рекламні буклети, також діти працюють на нелегальних копанках». Крім того було зазначено, що з січня 2014 року Міжнародна організація праці розпочне глобальне дослідження експлуатації дитячої праці в Україні [7].

Проте, тільки 28 листопада 2017 року відбулася презентація результатів дослідження «Національне обстеження дитячої праці в Україні 2014-2015 рр.». Національне обстеження дитячої праці в Україні було проведено ГО «Український центр соціальних реформ» та Державною службою статистики України за сприяння Міжнародної програми з питань ліквідації дитячої праці (ІРЕС) та Міжнародної організації праці (МОП) [4].

Ці та низка інших результатів дослідження показали, що причинами залучення дітей до праці є:

1) бідність. Незаможні сім'ї влаштовують своїх дітей на роботу, аби підтримати надто скромні статки родини. Коли батьки не мають роботи або тривалий час хворіють, а в родині декілька дітей, то часто один або кілька з них змушені працювати, щоб забезпечити хоча б мінімальний рівень життя. Злиденність є водночас причиною та наслідком дитячої праці;

2) позитивне чи байдуже ставлення до дитячої праці як у родині, так і в суспільстві, нерозуміння батьками її негативних наслідків. До цього часу серед пересічних громадян відсутнє сприйняття дитини як маленької людини з усіма належними їй правами. На їхню думку, залучення дітей до будь-якої праці виконує функції виховання, навчання і покарання. Така система організації життя української родини, особливо незаможної, є поширеною і сприймається в суспільстві як внутрішня справа сім'ї.

За результатами досліджень, 42 % сільських дітей постійно зайняті у посівну, на прополюванні, жнивях та інших польових роботах, ще 52 % займаються цим час від часу і всього 6 % не залучаються до сільгоспробіт. Майже 6 % працювали значно більше сорока годин на тиждень, 24 % – на умовах подовженого робочого тижня та без вихідних. Тобто в Україні залучення сільських дітей до роботи в полі та на городі носить масовий характер;

3) несприятливе родинне середовище. Найчастіше жертвами економічної експлуатації стають діти із сімей алко- чи наркозалежних осіб, сімей, де хтось відбував покарання в місцях позбавлення волі, або хтось із братів чи сестер підпав під негативний вплив вулиці. Крім того, відсутність одного з батьків, хвороба чи недієздатність годувальника сім'ї, брак батьківських навичок, зловживання та насильство в родині підвищують

ризика залучення дітей до праці. За таких умов або дитину змушують працювати її батьки, або вона сама прагне втекти з дому та жити самотїйним життям (їдеться про так званих «вуличних дітей»);

4) небажання підприємців приймати підлітків на легальну роботу. Треба мати на увазі, що кількість неповнолітніх, які бажають працевлаштуватися, значно перевищує кількість легальних робочих місць, на які їх можуть прийняти. Підприємці неохоче беруть на роботу підлітків, адже їм потрібно буде забезпечити пільги, визначені законодавством. Це підштовхує підлітків до пошуків роботи в нелегальному секторі економіки (тіньовій економіці). Зазвичай влаштуватися на таку роботу простіше, і в неповнолітніх є шанси швидше знайти саме таку нелегальну або напівлегальну роботу.

5) економічна вигода від використання праці дітей (попит). Нижча вартість праці – ось причина, через яку працедавці наймають дітей. Діти працюють за нижчу платню, ними легше маніпулювати, їх легше змушувати виконувати роботу, яку дорослі за ту саму винагороду не стануть робити. Окрім цього, діти не знають своїх прав та менш схильні скаржитися чи протестувати. До того ж, роботодавці в разі прийняття робітника без офіційного оформлення не сплачують внески на обов'язкове соціальне страхування. Тому праця дітей, що не оформлена офіційно, є для роботодавців економічно привабливою і підвищує конкурентоспроможність їхньої діяльності;

6) поширеність тіньового сектору та відсутність відповідного законодавства. У тіньовому секторі не укладаються угоди між працедавцем та працівником, а також немає закріплених прав на асоціацію чи на колективні переговори, що ускладнює можливість захисту дітей від спотворених умов праці та ідентифікації дітей-працівників;

7) високий ступінь поширення міграції. Як уже зазначалося, щонайменше 2,5 млн. українців нині перебувають поза межами своєї країни. Прямуючи за кордон на заробітки, батьки часто залишають своїх дітей вдома без належного догляду, соціальної підтримки. Крім цього, діти (разом зі своїми батьками чи без них) стикаються з ризиками нелегальної міграції, незаконного пересування чи продажу;

8) велика кількість дітей у спеціальних установах (школах-інтернатах тощо). Ці діти страждають від браку знайомства з зовнішнім світом, і це несе в собі серйозну небезпеку використання таких дітей у найгірших формах дитячої праці. Ця небезпека існує і після того, як діти залишать устанovu, і під час перебування в ній;

9) послаблення ролі права в суспільстві зумовило зростання тіньової економіки та проникнення корупції до багатьох аспектів життя людей. Воно має пряму дію як на сферу поширення найгірших форм дитячої праці, пов'язаних із кримінальною діяльністю (незаконна діяльність, контрабанда та проституція), так і на виконання законів та програм, пов'язаних із працею неповнолітніх;

10) негативні якості особистості: особливості характеру та виховання, низький рівень освіти, небажання докладати будь-яких зусиль до зміни ситуації, шкідливі звички (куріння, вживання алкоголю, наркотиків), на задоволення яких треба мати значні кошти [1, с. 47-50].

Однією з проблем дитячої праці є недоступність навчання або низька якість навчання. Відповідно до результатів дослідження за методом швидкого оцінювання МОП-ШПЕК (RAS, 2006), найгірші форми дитячої праці в Україні поширені у таких сферах діяльності:

- сільське господарство;
- вулична торгівля;
- робота на неофіційних вугільних копальнях;
- індустрія розваг (робота в барах та нічних клубах);
- секс-індустрія (проституція та порнографія);
- незаконна діяльність (жебраківання, азартні ігри, розповсюдження наркотиків);
- інші нелегальні види діяльності [2, с. 104].

Зокрема, Кодексом законів про працю України передбачено ряд вимог, які забезпечують соціально-правовий захист осіб віком до 18 років.

Неповнолітні у трудових відносинах прирівнюються у правах до повнолітніх, а в галузі охорони праці, робочого часу, відпусток та деяких інших умов праці користуються пільгами, встановленими законодавством України (ст. 187). При прийнятті на роботу випробування особам до 18 років не встановлюється (ст. 26).

Для неповнолітніх скорочено тривалість робочого часу на 1 годину. Особи віком від 16 до 18 років працюють 36 годин на тиждень, а від 15 до 16 років – 24 години (ст. 56). Заборонено залучення неповнолітніх до роботи в нічний час, до надурочних робіт, у вихідні дні (ст. 55, 63, 71) [3].

Більшість дітей працює в Україні нелегально, тобто не оформлюючи офіційно свої взаємини з роботодавцем чи не реєструючи своєї діяльності. Як показує дослідження, проведене Державним комітетом статистики України в рамках Міжнародної програми ліквідації дитячої праці у 1999 р. (SIMPOC), серед дітей, які відповідали, як саме вони влаштувалися на роботу, лише 15,0 % вказали, що писали заяву про прийняття на роботу, а 81,7 % – усно домовлялися про умови роботи та її оплату. При цьому серед 7-9-річних працюючих дітей таку відповідь дали 100 %, 10-12-річних – 94,0 %, 13-14-річних – 90,5 %, 15-17-річних – 75,5 %. Тобто навіть серед 15-17-річних, які мають юридичне право працювати, три чверті віддають перевагу роботі на основі усної домовленості. Значною мірою така ситуація стимулюється ще й тим, що це допомагає як роботодавцю, так і працівникові уникнути оподаткування заробітної плати. Найчастіше оформлення на роботу за письмовою заявою (тобто офіційно) відбувається у промисловості (33,1 % випадків). Оформлення на роботу за усною домовленістю здебільшого – у торгівлі (87,3 %), будівництві (86,4 %) і сільському господарстві (83,0 %).

Основними засадами, на яких має будуватися національна політика України у сфері дитячої праці, повинні бути такі:

- створення умов для навчання та всебічного розвитку дитини, доступності середньої освіти для всіх дітей, тобто поширення мережі позашкільних закладів освіти та залучення до них більшої кількості дітей;

- ліквідація форм дитячої праці, які шкодять розумовому, фізичному, моральному розвитку дитини, її соціальній адаптації та соціальному становленню як повноправного члена суспільства, розлучають дитину з родиною;

- заборона небажаних форм праці дітей;

- боротьба з примусовим залученням дітей до праці, залученням дітей до протизаконної діяльності;

- законодавча регламентація праці представників старших вікових груп молоді, розвиток законодавства у цій сфері та створення дієвого механізму контролю за дотриманням законів у сфері дитячої праці (в тому числі створення спеціальних контролюючих органів), розробка правових норм, що регламентують проведення навчально-трудової практики дітей.

Ще однією проблемою є відсутність чіткої координації дій щодо контролю за дотриманням законодавства праці неповнолітніх між службами у справах неповнолітніх, інспекцією з праці, профспілками. З цього питання необхідно зорієнтувати служби у справах неповнолітніх на необхідність захисту прав працюючих дітей, розгляду звертань з приводу їх порушення. Існує потреба у проведенні юридичної підготовки працівників служб у справах неповнолітніх та інспекторів по праці з питань дотримання законодавчих положень щодо праці неповнолітніх [2, с. 104].

Кожного року 12 червня МОП відзначає Всесвітній день боротьби з дитячою працею. На національному рівні це дає можливість консолідувати подальшу підтримку зусиль МОП/ШЕК щодо викоренення дитячої праці. Рекомендується проводити інформаційні кампанії в рамках Всесвітнього дня боротьби з дитячою працею, участь в яких беруть учні. Форми проведення – різні. Серед них: створення радіопрограм, влаштування конкурсів, ігор, вікторин для перевірки знань щодо національних і міжнародних законодавчих актів у сфері захисту прав дітей та дитячої праці [5, с. 50].

Таким чином, можна узагальнити, що для України проблема дитячої праці є актуальною, але недостатньо вивченою та усвідомленою. Для того, щоб привернути увагу суспільства до означеної проблеми, важливо розпочати широке обговорення цього питання на всіх рівнях – від національного до місцевого із залученням як державного, так і недержавного секторів.

Література

1. Биковець В., Курінько Р., Маршавін Д. Діяльність роботодавців та їхніх об'єднань у попередженні не врегульованої зовнішньої трудової міграції, протидії торгівлі людьми та ліквідації дитячої праці: навч. посібн. / за заг. ред. С. Литвин, В. Аніщенко. Київ, 2007. 174 с.
2. Гусак Н. Є. Боротьба з використанням дитячої праці. Державна доповідь про становище дітей в Україні за підсумками 2007 року / [авт. кол.: Зінченко А. Г. (кер.) та ін.; ред. В. О. Берегова]; М-во України у

- справах сім'ї, молоді та спорту, Держ. департамент з усиновлення та захисту прав дитини, Держ. ін-т розвитку сім'ї та молоді. Київ, 2008. – Розд. 6, підрозд. 6.6. – С. 100-105.
3. Кодекс Законів про працю України (КЗпПУ). Науково-практичний коментар. URL: <http://uazakon.ru/ukr/kzppu/>
 4. Презентація результатів дослідження «Національне обстеження дитячої праці в Україні 2014-2015 рр.». URL: <http://employers.org.ua/news/id1852>
 5. Соціально-педагогічні основи захисту прав людини, протидії торгівлі людьми та експлуатації дітей: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. К. Б. Левченко, Л. Г. Ковальчук. 2-ге вид., доповн. і переробл. Київ : ТОВ «Агентство «Україна»», 2016. 368 с.
 6. Формування життєвих навичок у випускників шкіл-інтернатів (методичний посібник, видання друге, доповнене і перероблене): методичний посібник для практичних психологів, соціальних педагогів / упорядники: Гордійчук С. Ф., Дьомкіна В. В., Лунченко Н. В., Міненко Т. О., Москаленко О. Л., Собченко О. А.; за заг. ред. В. Г. Панка. Донецьк : вид-во «Вебер» (Донецька філія), 2011. 127 с.
 7. Штогрін І. Як протидіяти експлуатації дитячої праці? URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/25082416.html>

Світлана Сміх

*старший викладач кафедри педагогіки та психології
Івано-Франківського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти
м. Івано-Франківськ*

СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ ЗМІСТУ БУКВАРЯ ІВАНА БОДНАРУКА

Головна ідея Нової української школи і нового Стандарту зокрема – навчання, побудоване на компетентностях. Закон «Про освіту» дає таке визначення компетентності: «Динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність». Якщо коротко, то це – здатність використовувати знання і навички у своєму житті. Серед ключових компетентностей є громадянські та соціальні, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей [3]. Важливо з історико-педагогічного досвіду простежити соціальний аспект підручників для українських дітей у діаспорі, зокрема Бразилії, коли укладачем професором Іваном Боднаруком підтримувалася ідея збереження української ідентичності насамперед через родину і школу.

В Україні видано невелику кількість творів малознаного вчителя, критика, письменника й публіциста І. Боднарука, що вийшли друком, зокрема, в Донецьку, Львові, Стрию. Всі вони стосуються

найрізноманітніших тем, однак розкривають найголовніші на той час змістові лінії, традиційні для українського шкільництва: Бог, Україна, Родина. Зовсім невідомими в Україні є Буквар і Читанка, укладені професором І. Боднаруком у Бразилії. Основні змістові лінії цих підручників – введення дитини у світ соціальних горизонтів, від усвідомлення себе, свого найближчого оточення, сім'ї, родини, місця народження (мала Батьківщина) країни народження (Велика Батьківщина) та місця і країни перебування тепер. Сучасний український педагог О. Вишневський українознавству (краєзнавству) відводить вагому роль, наголошуючи, що це «предмети не «разового» вивчення, а чинники постійного і поступового входження дитини в світ національних цінностей, що лежать в любові до Батьківщини». Важливим є висновок цього педагога стосовно виховної функції українознавства та його об'єкту – Малої Батьківщини.[2, с. 538]. Саме цього принципу у підручникотворенні дотримувався Іван Боднарук.

Мета даної статті полягає в аналізі соціального аспекту змісту малознаних підручників, зокрема, Букваря, для вчительської спільноти; доведенні важливості та актуальності ідей І. Боднарука для сучасного освітнього середовища України і діаспори.

Переїхавши в 1948 р. до Бразилії, Іван Боднарук учителював у Малій семінарії оо. Василян. Тут видав «Український буквар для наших найменших» і «Другу читанку». Аналізуючи Буквар, звернемо увагу на постійний зв'язок із соціумом змістом кожної сторінки, малюнками-ілюстраціями, змістом текстів. Простежуємо своєрідну «заземленість» до умов проживання дітей, які народилися, можливо, і під своїм, але проживають під чужим осонням. Так, на с. 3 одразу йде розпізнання перших букв, що позначають голосні звуки і порівняння, на що вони схожі. Біля букви «е» намальована е-подібно скручена змія (українцям в Бразилії вони найбільше докучали і діти добре знали про це). Найближче оточення зазвичай подано в ілюстративній формі. Це зображення бабусі, яка колише дитину, і, зрозуміло, ознайомлення зі звуком [а]; мами, тата, сестер і братів, коли йде знайомство з першими короткими реченнями. Далі мова йде про інші поняття, які соціалізують дитину і середовище, в якому вона росте: люди: тета, сусід; домашні тварини: корова, телятко; нові фрукти: банани, голяби; овочі: фіги, кажу [1].

На 25-ти сторінках Букваря укладач подає у словосполученнях, коротких реченнях своєрідні віночкові вправи для читання: Курка, хата, сорока. Ріка, рак. Зайчик, мавпа, ліс. Вулик, бджола, мед. Нога, вуха, чистота. Їжак, жаба, гадюка. А далі знайомить з темою «Що роблять діти?» і на розгортці двох сторінок подає аж 16 українських імен. Усе це автор зумів зробити до 26 сторінки, на котрій подає азбуку друковану і писану. Отже, весь попередній курс був добукварним періодом, який базувався на спілкуванні, озвучуванні, а поступово і написанні перших букв, складів, слів і простих речень, зміст яких соціалізував дитину. З дотриманням принципу поступовості розкриваються її уявлення про світ, подаються близькі для розуміння теми.

Наступні короткі розповіді вчать позитивно соціально взаємодіяти: «Антін і Марійка» – сестричка дає братику «уроки» читання. Щоденні молитви – стосунки з Богом – «Отче наш» і «Богородице Діво». «Котики» – як доглядати за домашніми тваринами. Короткі пояснення про Америку і Європу, Бразилію та Україну завершуються висновком, що ми їх любимо і за них молимося. Ми, наголошується, бразилійські українці. Наводимо змістові лінії, які розкриваються через зміст 90 текстів для читання.

Таблиця 1
Основні тематичні лінії та змістове наповнення «Українського букваря для наших найменших» Івана Боднарука за назвами творів

<i>Основні тематичні лінії та змістове наповнення за назвами основних творів</i>		
Бог	Україна	Родина
Щоденна молитва Ісусова мати Віра дитини Христос Воскрес (в. ¹) Свячене Бог Батько (в.) Усе від Бога Церква. Бог. Святий Миколай (в.) До Ангела Сторожа Люби правду Божий день (в.) Віра дитини	Європа, Україна Українській дитині (в.) Шевченкове свято Український школяр(в.) Рідна мова (в.) Я є українець (в.) На службу Україні (в.) Україна Ще не вмерла Україна (гімн) Мапа України Три віночки (в.) Як поводить ся добра українська дитина	Наша сім'я Дитина до матері (в.) Мати й діти (в.) Колисанка Поможіть сиротам Молитва матері На свято Матері (в.) Дідусь і діти Шана старшим (в.) Разом не важко Колисанка Як поводить ся добра українська дитина

На сторінці 54 під номером 36 укладач подає маршову пісню (Пісня з вправами) на арію «Ми гайдамаки»:

Ми чемні діти, України квіти,
Шануємо Бога, правду і добро,
Любим свою хату, хоч і небагату,
За наш народ життя своє дамо!

Аналіз змісту пісні вказує на чіткі соціальні лінії:

Ми – Україна – Бог.

Хата – народ – ми.

Слово «ми» вжито недаремно, а у значенні спільноти чемних дітей, порівняних з квітами, тобто прикрасою і надією України.

¹ в. – вірш. Автор у змісті позначає віршовані твори, їх є усього 30, що становить третину всіх творів. Це пов'язано з віковими особливостями сприйняття учнями 1 класу мелодійності римованого слова.

Іван Боднарук залишив величезну творчу спадщину, яка у відповідний момент служила основою для збереження українськості тими, хто проживав за межами своєї Великої і Малої Батьківщини. Укладений ним Буквар відіграв свою місію в українському підручникотворенні. Його тематичні лінії дуже перегукуються з тижневими темами Нової української школи. Матеріал Букваря і Читанки може бути використаний при мовній адаптації до сучасного змістового наповнення освітнього процесу.

Література

1. Боднарук І. Український буквар для наших найменших. Прудентопіль (Бразилія) : В-во. оо. Василян, 1959. 77 с.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб. 3-тє вид., доопрац. і доп. Київ : Знання, 2008. 566 с.
3. Державний стандарт початкової освіти: затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-rochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 02.03.2018).

Марія Коваль

*інспектор з охорони праці,
лабораторія управління та організації освіти
Івано-Франківського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Івано-Франківськ*

ТЕХНОЛОГІЯ ТА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ОХОРОНА ПРАЦІ» ТА «БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ» У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Як відомо, дисципліни «Охорона праці» та «Безпека життєдіяльності» займаються вивченням небезпек різних за характером, сферою прояву та впливу на людину, причин їх виникнення та методів захисту і ліквідації наслідків негативного впливу на людину, виробниче та навколишнє середовище, матеріальні цінності. Тому вивчення цих дисциплін у навчальних закладах має на меті дати майбутнім спеціалістам мінімальні знання основних понять в галузі охорони праці, правил безпечної поведінки на виробництві, в установі, організації, навчальному чи медичному закладі, в навколишньому середовищі і побуті та вміння своєчасно ідентифікації(виявлення) небезпеку, яка може заподіяти шкоду. Обидві дисципліни тісно пов'язані між собою і основним їх завданням є зберегти життя і здоров'я людини як у повсякденному житті, так і під час трудової діяльності, забезпечити безпечні і зручні умови праці.

Тому вважаємо, що викладання цих дисциплін у навчальних закладах мало б займати не останнє місце. Питання щодо забезпечення безпечних умов праці завжди супроводжували розвиток цивілізації людства. Ще в давні часи умови праці розглядалися в своїх працях Арістотеля, Гіпократ, Парацельса, М. Ломоносова, І. Сеченова і багатьох інших видатних

науковців. Утім, спостерігаються висловлювання щодо скептичного ставлення до цих дисциплін, тому хочеться коротко розповісти про роль здобутих знань з питань охорони праці та безпеки життєдіяльності в подальшому житті молодого спеціаліста, який буде починати свою трудову діяльність. Дуже часто навіть мінімальні знання, вміння та навички рятують людям життя. Наприклад, одним з найпоширеніших нещасних випадків є ураження електричним струмом, тому правильні дії, вміння надати допомогу як фізичну, так і першу долікарську дуже часто рятує життя.

На сучасному етапі розвитку на виробництві, в установах та організаціях використовується велика кількість засобів, пристроїв, обладнання, технологій, які можуть загрожувати життю і здоров'ю людини в процесі трудової діяльності. Людина, перебуваючи в системі «Людина – виробниче середовище», у різних підсистемах, а зокрема «людина – машина» «людина – техніка» «людина – людина» та інші піддається впливу різних за характером небезпечних і шкідливих виробничих чинників, зокрема фізичних, хімічних, біологічних та психофізіологічних. Ці чинники за характером свого впливу і прояву по різному діють на кожну людину зокрема. Як правило, вони викликають алергії, астми, порушення серцево-судинної та нервової системи, рухово-опорного апарату, порушення фізіологічних особливостей, порушення зору, слуху та інші негативні прояви [1, с. 15].

Викладаючи цю дисципліну в медичному коледжі, намагаємося всі розділи дисципліни адаптувати до медичної галузі. На підставі прикладів, статистичних даних, наукових досліджень, використовуючи сучасні технічні засоби (мультимедійні проектори, інтерактивні дошки) охопити більшу кількість матеріалу, пояснити студентам значимість дотримання законодавства щодо охорони праці, правил техніки безпеки, пожежної безпеки, електробезпеки, правил експлуатації медичної техніки та апаратів, правил поведінки з лікарськими препаратами, небезпечними та шкідливими речовинами, які знаходяться в медичних закладах. Велика увага приділяється вивченню принципу роботи та небезпечного впливу ультразвукової діагностики, рентгендіагностики, магнітно-резонансної томографії та іншого обладнання з різними видами випромінювання і інших небезпечних чинників, що зустрічаються в медицині.

Через порушення вимог трудового законодавства, порушення правил безпечної експлуатації технічних засобів дуже часто стаються нещасні випадки та професійні захворювання, які тягнуть за собою паталогічні зміни в організмі людини, тимчасову чи постійну втрату працездатності, в багатьох випадках призводять до смерті. У світі внаслідок виробничого травматизму щорічно гине близько 300 тисяч людей і в двічі більше травмується. В Україні, згідно статистичних даних, під час виконання професійних обов'язків щорічно гине до 5 тисяч людей і ця цифра невпинно зростає [2, с. 9]. Причиною цього невтішного факту є недостатня навченість людей правилам поведінки на робочих місцях, порушення нормативних вимог з

експлуатації обладнання, порушення технологічних процесів, а також порушення трудового розпорядку.

Актуальність вивчення цієї дисципліни полягає в тому, щоб молоді спеціалісти в сучасному високотехнологічному виробничому і побутовому середовищі вміли і знали:

- правила безпечної експлуатації різних видів обладнання;
- вимоги до створення безпечних і нешкідливих умов праці;
- правила поведінки під час пожежі;
- порядок усунення небезпечних чинників на робочому місці;
- посадові обов'язки на робочому місці;
- правила поведінки у надзвичайних ситуаціях;
- правила надання першої долікарської допомоги;
- законодавчу та нормативну базу охорони праці.

Отже, щоб добитися високого рівня працездатності, створення безпечних і нешкідливих умов праці, знизити рівень травматизму, розпочинати необхідно з ґрунтовного вивчення основ охорони праці, які мають стати своєрідним каркасом для набуття у подальшому спеціальних знань з охорони праці стосовно майбутньої професії чи фаху. Ось чому відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 2.12.1998 року за № 420 у навчальних закладах при підготовці фахівців відповідних кваліфікаційних рівнів здійснюється вивчення нормативних дисциплін «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі». Щоб захистити людину в навколишньому середовищі і побуті, необхідні знання з «Безпеки життєдіяльності», адже і тут є дуже багато проблем, які призводять до небажаних наслідків.

Література

1. Жидецький В., Джигирей В., Мельников О. Основи охорони праці: підручник. Вид. 2-е, стереотипне. Львів : Афіша, 2000. 348 с.
2. Семчук Я., Воевідко І., Кулик М. Охорона праці: навч. посіб. Івано-Франківськ : ІФНТУНГ : Факел, 2010. 408 с.

Андрій Пахолок

студент 4 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»

Чортківський гуманітарно-педагогічний

коледж ім. О. Барвінського

м. Чортків, Тернопільська обл.

УКРАЇНСЬКЕ ШКІЛЬНИЦТВО ЛЕМКІВЩИНИ В РОКИ НІМЕЦЬКОЇ ОКУПАЦІЇ

Історія освіти Лемківщини – «краю безмежної гірської краси і працьовитих людей» [4, с. 80] – має низку особливостей, пов'язаних із підневільним станом населення цього регіону. Відносно невелика територія, заселена однією з яскравих гілок українського «етнодеревя» – лемками – тривалий час зазнавала розмаїтих соціальних, національно-релігійних впливів, зокрема, поляків, словаків, німців, угорців, румунів, росіян.

Незважаючи на утиски, більшість лемків завжди почувалися єдиним українським народом. В утвердженні етнічної єдності лемків, збереженні їхніх традицій велику роль відіграла освіта.

Видається дивним, але піднесення розвитку освіти на Лемківщині спостерігаємо після відходу поляків і зайняття краю німцями (вересень 1939 р.). На окупованій території середньої Польщі німецька окупаційна влада утворила адміністративну одиницю – Генеральну Губернію, до складу якої увійшла й північна Лемківщина з населенням 200 тисяч осіб. Визріла потреба організувати серед українського населення національне культурне життя, в тому числі й шкільництво. Зі свого боку німецька влада не чинила особливих перешкод [3, с. 136].

Незважаючи на воєнні труднощі, у регіоні поширюється український культурно-освітній рух, носіями якого були місцеві лемки й ті українці, що тут перебували після зайняття Галичини більшовиками. Створено Українське освітнє товариство, бурхливо розвивається кооперація. Значно розширюється мережа українських шкіл. Наприкінці 1939–1940 н. р. майже кожна українська дитина мала змогу навчатися рідною мовою. До організації та розвитку освіти значно спричинився інспектор шкіл у повітовому шкільному відділі в Яслі Йосип Звірик. З метою підготовки педагогічних кадрів він організував у Горлицях шестимісячні педагогічні курси здібних дівчат із лемківських сіл для роботи в дитячих садках, а через рік – аналогічні курси для дівчат, які вже працювали в дитячих садках вихователями та педагогічні курси для роботи в школах [3, с. 136]. Окрім шкіл, у селах засновувалися дитячі україномовні садки. Мережа дитячих садків особливо широко розвивається під час літніх канікул.

Із віддалених районів Польщі повертаються примусово вислані з лемківських сіл у 1930-1933 рр. вчителі-українці і разом з іншими представниками української інтелігенції активно включаються у справу розвою шкільництва й культурно-громадську діяльність. Як зазначає В. Бучацький, замість польських учителів у школах починають працювати вчителі-українці, які принесли лемкам, окрім знань, також національно-державницьку свідомість [1, с. 8]. Навчання дітей у школах розпочалося українською мовою, бо до 1939 року воно повсюдно велося польською мовою.

Велику роль в організації українського шкільництва відіграли створені в Сяноці (голова П. Біланюк та ін.), Криниці (О. Навроцький та ін.) та Яслі (Г. Ничка та ін.) та інших містах (усього 26) Українські допомогіві комітети, роботу яких із липня 1940 року координував Український центральний комітет у Кракові, очолюваний відомим ученим, вихідцем із Лемківщини, професором Ягеллонського університету В. Кубійовичем [2, с. 1277].

Активно розвивається середня ланка шкільництва. Засновано Торговельну школу в Сяноці, українські бурси в Горлицях і Дуклі та ін. Серед них вагомий вклад у національне відродження Лемківщини внесла Українська учительська семінарія в Криниці (1940–1945 рр.) – перший освітній заклад такого типу за всю історію краю. Директором її став Омелян

Цісик. На базі семінарії був організований ще курс садівничок для 30-ти дівчат та фаховий курс для некваліфікованих учителів [4, с. 82]. Студенти семінарії вели значну культурно-освітню роботу в селах: організовували з молоддю концерти, вистави, коляди. Резонансною подією стало відзначення у квітні 1942 року в Криниці 100-літнього ювілею композитора Миколи Лисенка. На конкурс хорового мистецтва, присвячений цій знаменній даті, до Криниці з усіх округів з'їхалися сто хорових колективів [4, с. 83].

У цей час засновуються також різноманітні монастирсько-освітньо-виховні заклади, якими опікувалися чини Василіян, Студитів, Редemptористів, сестер Службниць тощо. Засновуються також сільськогосподарські школи, різні курси для молоді: в'язання, вишивки, роботи з молоддю та інші.

Таким чином, у роки німецької окупації шкільництво Лемківщини розвивається особливо активно. Його розвій відбувався в усіх ланках: дошкільна, початкова, середня, професійна тощо. Освіта стала вагомим чинником національно-культурного піднесення українців Лемківщини, збереження їхньої етнографічної ідентичності, рідних традицій.

Література

1. Бучацький В. Лемківщина: історично-побутова розвідка. Торонто : Наша мета, 1959. 16 с.
2. Кубійович В. Лемки // Енциклопедія українознавства. Словникова частина / гол. ред. В. Кубійович; Наукове товариство імені Т. Шевченка у Львові. Львів, 1994. Т. 4: Перевидання в Україні. С. 1275-1280.
3. Павлів І. Розвиток українського народного шкільництва на Лемківщині (початок ХІХ – середина ХХ ст.). *Молодь і ринок*. 2012. № 4 (87). С. 134-137.
4. Щерба Г. І. Роль Володимира Кубійовича у розвитку освіти на Лемківщині в 40-х роках ХІХ століття. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*: зб. наук. праць / ред. кол. : Євтух В. Б. (гол. ред.). Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2015. Вип. 17. С. 79-86.

Іван Сабат

аспірант кафедри педагогіки

імені Богдана Ступарика

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

СОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ НИЖЧОЇ ЛІСОВОЇ ШКОЛИ В БОЛЕХОВІ

Лісівнича освіта – вагома складова усього шкільництва загалом. Що стосується Галичини, то тут споконвіків плекали шанобливе ставлення до лісу як багатства. Так, на початку ХІХ століття ліси у Галичині належали до

складу державних латифундій і були підпорядковані об'єднаній адміністрації державних лісів та солеварень [1, с. 16].

Загалом становлення лісівничої науки і освіти в Галичині, як і в усій Європі, припадає на другу половину XVIII ст. На той час Західна Україна уже відійшла під протекторат Австрійської монархії. Віденський уряд прийняв галицькі ліси, площа яких становила 32 % від загальної території, у занедбаному стані. Уперше універсал, лісові приписи якого вимагали довіряти догляд лісу знаючим особам, було видано у 1782 р. У ті роки поодинокі вихідці з Галичини навчалися лісовій справі в німецьких містах Марієнбрунні та Лінці [2, с. 476].

Першою спільнотою місцевих лісівників-професіоналів стала лісова секція заснованого у 1845 р. Галицького господарського товариства. Згодом воно багато спричинилося до поширення лісівничих знань та охорони природи в краї, підтримувало розвиток лісівничих освітніх закладів.

Уперше галичани звернулися до влади Відня з проханням відкрити однорічну середню лісову школу для слухачів у 1807 р., однак ця спроба виявилася марною. У 1818 р. лісівники вдруге винесли на розгляд проект створення кафедри лісівництва та дворічних лісівничих студій в університеті, але на заваді його реалізації стала місцева адміністрація.

У середині XIX ст. розвиток галицького лісівництва активізувався з поживленням торгівлі деревом. Для вирішення проблем лісової галузі були потрібні компетентні та кваліфіковані фахівці. Питання про відкриття лісової школи стало актуальним ще й тому, що у 1895 р. увійшло в дію розпорядження міністерства про обов'язкове складання іспитів адміністраторами лісів, а в 1853 р. набув чинності Лісовий статут, згідно з яким до виконання обов'язків лісових господарів було дозволено допускати тільки дипломованих осіб, чю кваліфікацію підтверджувала урядова комісія.

Відповідно до рескрипту Міністерства рільництва Австрії від 2 серпня 1882 р. L 9209 відкрито Нижчу лісову школу в Болехові, навчання у якій розпочалося 1 жовтня 1883 року. У 1887 році вона була реорганізована у Школу Лісничих в Болехові, а з 1922 року стала називатись Державна Школа для Лісничих в Болехові. Це була третя в Австро-Угорщині й перша нижча (однорічна) школа в Україні. У ній готували спочатку помічників лісничих, а згодом і лісничих для Галичини і Буковини. Саме так зазначалося у рескрипті: школа призначена для навчання молоді на помічників лісничих для роботи в лісовій охороні відповідно до програми і плану навчання. Щорічно тут навчалось до 15 учнів – жителів Галичини й Буковини.

Нагляд над Школою виконувала Дирекція Лісів у Львові, а у вищій інстанції – Міністерство сільського господарства. Керівництво школою підпорядковувалось надлісничому Болехівського Надлісництва. Школою керували почергово: надлісничий Піотр Гірек (від 1883), в 1885 – надлісничий Кароль Гетер, від 1894 р. – Юзеф Петрл. В 1906 р. цю функцію обіймає Станіслав Щенсьцікевич і керує школою до 1913 р. Після Першої

світової війни в 1922-1923 рр. керівництво здійснює надлісничий в Болехові Станіслав Східлер, пізніше в 1930-1931 рр. – Густав Паттек.

З 1894 року у Школі викладалися наступні предмети: арифметика, геометрія, вимірювання дерев та інших тіл, природничі науки, креслення, лісокористування, охорона лісів, рибальство, організація лісової служби, перша медична допомога при травмах, фізкультура.

Після реорганізації Школи у Державну Школу для лісничих у 1922 році впроваджуються дещо інші назви і значення предметів. Вони були поділені на групи: I група: математика, ботаніка, зоологія; II група: охорона лісу, лісівництво, лісокористування, правознавство.

У першому півріччі проводилася теоретична підготовка у приміщенні школи, а у другому – практична в лісі. Всі предмети викладалися польською мовою, але для того, щоб краще вивчити німецьку, два предмети викладали німецькою.

Керівник школи призначався відповідно до розпорядження Галицької дирекції державних лісів і домен, а відповідно – вчителів на роботу приймав директор школи. До кандидатів на слухачів школи ставилися такі вимоги: абітурієнт повинен був мати 18 років і до першого серпня подати документи до Галицької дирекції лісів і домен у Львові, щоб до половини вересня можна було зробити подання до Міністерства рільництва. Претендентам, які прагнули поступити до школи і мали бажання отримувати стипендію, повинні були долучити до заяви такі документи: свідоцтво про народження; свідоцтво повітового лікаря про придатність до лісової служби в горах; довідку про володіння польською і німецькою мовами (письмово й усно); довідки про успішне закінчення школи, про проходження претендентом хоча б дволітньої практики на лісових роботах; посвідчення про проживання у певній гміні; характеристику про моральні якості; довідку про майновий стан (недостатній) у випадку, якщо претендент має намір отримати державну стипендію; довідку від родини або опікунів з зобов'язанням утримувати претендента протягом 11 місяців. Крім цих документів, абітурієнти повинні були ще й скласти екзамен у школі в Болехові або в дирекції лісів у Львові.

Після закінчення навчання наприкінці серпня кожного року відбувався публічний екзамен із метою перевірки результатів. Зазначимо, що австрійське Міністерство рільництва залишало за собою як право, так і обов'язок направити свого представника на екзамен. Особи, котрі успішно пройшли екзамен, отримували дипломи, які підписував перевіряючий із міністерства. Але після здачі випускних екзаменів у серпні учні були зобов'язані у вересні зробити ремонт школи і лише тоді її покинути.

Відповідно до затвердженого внутрішнього порядку визначалося, що контроль за діяльністю школи здійснює дирекція державних лісів та домен у Львові, а керівник підпорядковувався очільнику дирекції лісів. Керуючий дирекції лісів мав право у будь-який час проінспектувати діяльність школи. Згідно з внутрішнім розпорядком, учні під час навчання вставали о 6-й ранку, а за гарної погоди – о 5-й, одразу застелявали ліжко, чистили одяг. Під час холодів відразу розпалювали (почергово) пічку, а тоді вже снідали. На все

учням виділялась одна година, після чого вони повинні були пройти у клас і готуватися до навчання. Обід призначався на 12 год., вечеря – на 7-му взимку та на 8 год. влітку. Залежно від пори року, визначалась і тривалість обіду: влітку на обід виділялося дві години, взимку – лише одна. Такі сезонні розбіжності пояснюються бажанням ефективніше використати світловий час доби та зекономити дорогі тоді свічки чи газові лампи. Навіть у правилах навчання передбачалося проведення уроків письма та креслення в першій половині дня.

Новий навчальний рік до 1902 року починався 1 жовтня. Іспити здавали в серпні. В 1902 році початок навчального року було перенесено на 1 вересня, а іспити перенесли на кінець липня. Загалом навчання тривало з 7-ї ранку до 8-ї вечора з двогодинною чи годинною перервою на обід. Час із 19.00 до 22.00 учні мали право використовувати на власний розсуд, але, щоб вийти за межі території школи, потрібно було отримати дозвіл керівника. Вихідними у школі вважалися неділі та великі релігійні свята. Цього дня учні зобов'язані були перебувати у церкві на літургії, а також могли вирішувати приватні справи, самотійно виконувати домашнє завдання. Після обіду учні мали право організувати різні розваги.

Після зарахування до школи кожен отримував ліжко у кімнаті, простирадло, подушку, крісло, вішак, миску для вмивання, посуд. Визначалося також місце у їдальні. Питну воду, рушники забезпечували собі самі учні. Місце для вмивання розміщувалося за навчальним та господарським корпусами. Також кожен учень повинен був мати власні ніж, ложку та вилку. Інші приладдя для їжі – миски, казанки – були власністю школи. Крім того, треба було мати дві різні форми одягу: одну – для навчання, іншу – для практичних занять у лісі, причому форма для практичних занять у лісі мала бути такою ж, як і у державних гайових, лише без відповідних службових відзнак. Прання та ремонт одягу учні здійснювали власним коштом. Також за свої гроші учні купували свічки чи гас для газових ламп, зошити, книжки. Утім, із метою покращення матеріального стану учнів за їхню роботу у лісі під час практики їм виплачували грошову винагороду. В приміщенні інтернату вони самі утримували чистоту, прали свій одяг. У школі панували досить демократичні взаємини. Так, хоча річний кошторис затверджувався директором школи, та під час його складання дослухались і до думки учнів.

Як позитивний відзначимо той факт, що у навчальних планах значний обсяг годин відводився для організації практики. Для практичних занять із мисливства учням дозволялося навіть мати приватну мисливську зброю, яку необхідно було зберігати у директора школи. Цікавий той факт, що школа давала не лише практичні навички роботи у лісі, а й сприяла фізичній формі майбутніх лісників: харчування на практиці для учнів школи було таким же, як для працівників лісу. Більше того, під час проходження практики у лісі учнів залучали до приготування їжі.

У школі передбачалися суворі правила щодо протипожежної техніки безпеки, зокрема тютюнопаління врегульовувалося окремою інструкцією.

Якщо учень захворів, він одразу повідомляв про це керівника школи, який вживав заходів щодо його лікування.

Діяли у школі дисциплінарні приписи. Учні повинні були підкорятися всім вчителям, виконувати їхні розпорядження та поважати, добре вчитися. За невиконання дисциплінарних вимог передбачалися покарання, про що вівся навіть відповідний реєстр. Серед видів покарань були: догана, особиста розмова (так званий «виклик на килим»), сувора догана, домашній арешт під час вихідних, арешт в окремій кімнаті, виключення зі школи. Можливість оскарження покарання не передбачалося. Виключення зі школи за погану поведінку та чи за невиконання навчальної програми дозволялося, але лише після погодження з керівником дирекції лісів у Львові.

З відкриттям школи у 1883 р. набрали 15 учнів. За навчання десятих із них оплачувала держава у сумі від 200 до 250 золотих, тоді як повний курс навчання коштував 300 золотих. Відповідно, доводилося доплачувати 100 чи 50 золотих. Решта 5 учнів мала право навчатися як власним коштом, так і коштом інших організацій Міністерство [3, с. 395]. Останній екзамен в державній лісовій школі в Болехові відбувся у 1938 році. Студенти 1938-1939 навчального року одержали посвідчення про те, що вони прослухали навчальний курс, видане Дирекцією державних Лісів 7 листопада 1939 року.

У 1908 р. відбулися урочистості з нагоди святкування 25-річчя лісової школи у Болехові, на які були запрошені випускники школи. Вартість для участі у святі становила 10 крон. Варто зазначити, що школа за вказаний період мала свої злети і падіння. Так, чисельність її слухачів у 1908 р. скоротилася до 12 осіб. Крім того, головною причиною організації лісової школи у Болехові було те, що випускники Львівської лісової школи не хотіли йти на низькі посади у лісовому господарстві. У 1912 р. кількість учнів зросла до 18. Станом на 1908 рік в Галичині працювало 163 випускники – вихованці Школи в Болехові. Однак тогочасні фахівці відзначали, що рівень знань випускників школи не відповідав вимогам ведення лісового та мисливського господарства, а низький професійний рівень та мала заробітна плата змушувала нечесним способом поповнювати власний бюджет. На всю Галичину лише у Болехівській школі та рільничій у Дублянах викладалася наука із розведення риби.

Значна робота здійснювалася з організації навчально-методологічного забезпечення учнів школи. Так, для випуску навчальної літератури організовувалися спеціальні конкурси. Зокрема, в журналі «Сильван» у 1904 р. Дирекція державних лісів у Львові оголосила конкурс із написання підручника для лісової школи у Болехові. Підручник мав містити ті предмети, які вивчались у Болехівській лісовій школі. Рукописи можна було здавати до 31 вересня 1906 р. За перше місце була призначена премія у 600 крон, а за друге – 200 крон. Переможця визначало Міністерство рільництва у Відні, який, крім нагороди, повинен був отримувати субвенцію для друку підручника за умови, що виправить помилки, на які вкаже Міністерство [3, с. 397].

Після переведення дирекції дендропарку Прикарпатського лісогосподарського коледжу до Львова будинки й парк перейшли в користування Нижчої лісової школи в Болехові. Ботанічна колекція налічувала більш як дві сотні видів деревних порід, які займали площу понад 6 га. Працівники і студенти істотно примножили колекцію видів і садових форм роду *Quercus*, виростили такі екзотичні на той час види, як модрина широко-лускувата (*Larix eurolepis*), модрина японська (*Larix japonica*), сосна румелійська (*Pinus рейсе*), туя західна (*Thuja occidentalis*), тсуга канадська (*Tsuga canadensis*), кипарисовик Лавсона (*Chamaecyparis lavsoniana*), гледичія триколючкова (*Gleditschia triacanthos*), бархат амурський (*Phellodendron amurense*), липа зелена (*Tilia euchlora*), карія біла (*Carua alba*), карія бахромчата (*Carua laciniosa* Lour) і багато інших. За час існування Державної школи для лісничих (до 1944 року) парк набув популярності, став одним із зразків дендрологічних надбань Прикарпаття.

У 1944 році навчальний заклад закрито і на його території розміщено військову частину.

Підсумовуючи, зазначимо, що соціальні аспекти роботи Нижчої лісової школи в Болехові реалізувалися у двох напрямках: в організації роботи самого закладу та у практичній діяльності вихованців. Перший напрям проявлявся в чіткій організації навчального процесу, соціальній захищеності учнів, отримання ними стипендій, проведення заходів з організації здорового способу життя, запобігання шкідливим звичкам, популяризації санітарно-гігієнічних норм. Соціальний характер практичної діяльності учнів убачаємо в долученні їх до збереження лісових багатств, селекційних експериментах, поєднанні отриманих теоретичних знань із практичною діяльністю.

Література

1. Кляпчук В. М., Проців О. Р. Лісове та мисливське господарство Галичини: монографія / Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Івано-Франківське обласне управління лісового та мисливського господарства. Івано-Франківськ : Фоліант, 2011. 432 с.
2. Криницький Г. Т. Лісотехнічний університет України. Енциклопедія сучасної України : у 30 т. / ред. кол. І. М. Дзюба [та ін.] ; НАН України, НТШ, Координаційне бюро енциклопедії сучасної України НАН України. Київ, 2016. Т. 17 : Лег – Лоц. С. 476.
3. Проців О. Р. Історія організації мисливської освіти у Галичині кінця ХІХ – початку ХХ ст. *Народознавчі зошити*. 2017. № 2 (134). С. 395-399.

СЕКЦІЯ 2

ДЕРЖАВНІ ТА ГРОМАДСЬКІ СОЦІАЛЬНІ СЛУЖБИ: ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ТА ЇХ ВЗАЄМОДІЯ

Роксоляна Зозуляк-Случик

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Інна Васько

*магістрантка 1 курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ДІЯЛЬНІСТЬ ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ ДЛЯ СІМ'Ї, ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ: НОРМАТИВНО-ЗАКОНОДАВЧИЙ АСПЕКТ

Оновлення суспільства на засадах загальнолюдських цінностей вимагає принципово нових підходів до соціальної політики держави. Переосмислення її основного змісту і напрямів, безперечно, змушує теоретиків і практиків визначити місце і роль соціальної роботи і засоби її реалізації. Соціальна робота виступає своєрідним соціальним локатором, який визначає реальні наслідки соціальної політики, її життєвість та ефективність. Саме система соціальної роботи як діяльність заради допомоги людині, сім'ї, групі осіб, котрі потрапляють у складні ситуації, шляхом надання психолого-педагогічної, мораль-правової підтримки, показує реальні можливості суспільства і держави у сфері захисту людини.

Безпосереднім наслідком посилення уваги держави до соціальної сфери стали створення наприкінці ХХ століття та неухильний розвиток в Україні системи центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, що виражається як у збільшенні їх числа, так і складності завдань, кількості соціальних програм, що реалізуються, розширенні охоплення різних категорій клієнтів соціальної роботи. До однієї з ключових груп клієнтів соціальних працівників центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді відносимо дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

В Україні, де на сьогоднішній день налічується 71 тис. дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, в прийомних сім'ях і дитячих будинках сімейного типу перебувають лише близько 13 308 дітей [2, с. 27].

З-поміж відомих вчених, що працювали над проблемою діяльності центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді виділяють в Україні: Т. Алексєєнко, В. Багай, О. Вакуленко, В. Захарченко, А. Зінченко, А. Капська, О. Карпенко, Н. Комарова, Н. Нарожня, Н. Романова, С. Толстоухова, О. Яременко.

Мета статті – охарактеризувати нормативно-правову базу діяльності центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Для того, щоб означені соціальні інституції могли функціонувати законно необхідне відповідне правове поле, що забезпечить законність їхньої

діяльності. Можна сказати, що упродовж багатьох років існування ЦСССДМ проведено значну роботу з удосконалення нормативно-правового забезпечення системи центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, а саме виділяють такі базові серед них:

1. Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (Відомості ВР, 2001, № 42, ст. 213. зі змінами, внесеними згідно із законами № 2353-15 від 18.01.05, ВВР, 2005, № 10, ст. 104.; № 3167-15 від 01.12.06, № 12, ст. 104). Цей закон визначає організаційні й правові засади соціальної роботи з дітьми та молоддю.

2. Закон України «Про соціальні послуги» (від 24.06.2004, № 1891-4). Він окреслює основні організаційні та правові засади надання соціальних послуг особам, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги.

3. Закон України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» (від 05.02.1993, № 2998-12). Визначає загальні засади створення організаційних, соціально-економічних, політико-правових умов соціального становлення та розвитку молодих громадян України в інтересах особистості, основні напрями реалізації державної молодіжної політики щодо розвитку молоді в Україні.

4. Закон України «Про охорону дитинства» (від 06.04.2001, № 2402-3). Визначає охорону дитинства в Україні як стратегічний загальнонаціональний пріоритет і з метою забезпечення реалізації прав дитини на життя, охорону здоров'я, освіту, соціальний захист та всебічний розвиток.

5. Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (від 13.01.2005, № 2342-4). Цей Закон окреслює правові, організаційні, соціальні засади та гарантії державної підтримки цих дітей.

6. Закон України «Про реабілітацію інвалідів в Україні» (від 13.04.2007, № 932-5). Визначає особливості реабілітації дітей та дорослих осіб з обмеженими можливостями [1, с. 80].

Указ Президента України від 12.01.2018 року № 5/2018 «Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, та осіб із їх числа». Указом окреслено можливість надання особам із числа дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, які мають інвалідність, права проживати та виховуватися у прийомних сім'ях, дитячих будинках сімейного типу до досягнення такими особами 23-річного віку.

Постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2004 р. № 1125 «Про утворення Державної соціальної служби для сімей, дітей та молоді».

- Постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2004 р. № 1126 «Про заходи щодо вдосконалення соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю».

- Постанова Кабінету Міністрів України від 8 вересня 2005 р. № 879 «Про затвердження Типового положення про соціальний центр матері та дитини».

- Постанова Кабінету Міністрів України від 8 вересня 2005 р. № 878 «Про затвердження Типового положення про соціальний гуртожиток».
- Постанова Кабінету Міністрів України від 8 вересня 2005 р. № 877 «Про затвердження Типового положення про центр соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями».
- Постанова Кабінету Міністрів України від 12 травня 2004 р. № 608 «Про затвердження Типового положення про центр соціально-психологічної допомоги».
- Постанова Кабінету Міністрів України від 15 лютого 2006 р. № 148 «Про затвердження Типового положення про центр для ВІЛ – інфікованих дітей та молоді».
- Постанова Кабінету Міністрів України від 01 серпня 2013 року № 573 «Про затвердження Загального положення про центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді».
- Розпорядження Кабінету Міністрів України від 18 січня 2003 р. № 9–р «Про віднесення посад працівників системи центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді до відповідних категорій посад державних службовців та органів місцевого самоврядування».
- Розпорядження Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2017 року № 526-р «Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та план заходів з реалізації її I етапу» [2, с. 82].

1. Наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту, Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства освіти і науки України, Міністерства праці та соціальної політики України, Міністерства внутрішніх справ України, Міністерства транспорту та зв'язку України, Державного департаменту України з питань виконання покарань від 14 червня 2006 р. №1983/388/452/221/556/596/106 «Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів соціальної роботи із сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах».

2. Наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту та Державного департаменту України з питань виконання покарань від 28 жовтня 2005 р. № 2559/177 «Про затвердження Порядку взаємодії центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді і установ виконання покарань у проведенні соціальної роботи з неповнолітніми та молоддю, які відбувають покарання в цих установах і звільняються з них».

3. Наказ Міністерства охорони здоров'я та Міністерства у справах сім'ї, дітей та молоді від 22 жовтня 2004 р. № 625/510 «Про затвердження Порядку взаємодії центрів соціальних служб для молоді із закладами охорони здоров'я з питань запобігання ранньому соціальному сирітству».

4. Наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту та Міністерства охорони здоров'я від 17 листопада 2006 р. № 3925/760 «Про затвердження порядку взаємодії центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та

молоді із закладами охорони здоров'я щодо різних аспектів профілактики ВІЛ/ СНІДу» [3, с. 25–26].

5. Наказ Міністерства соціальної політики України від 29.06.2016 року № 709 «Про затвердження типових структур і штатів центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді».

Таким чином, прийняті документи сприяли розвитку центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді та їх спеціалізованих формувань, забезпечили їх функціонування. Дали можливість врегулювати соціальну роботу з дітьми, молоддю та сім'ями в регіонах України, що сприяло підвищенню ефективності виконання комплексних соціальних програм центрів з питань соціальної роботи із сім'ями, дітьми та молоддю.

Література

1. Соціальні служби – родині: Розвиток нових підходів в Україні / за ред. І. М. Григи, Т. В. Семигіної. Київ, 2013. 128 с.

2. Діяльність центрів соціальних служб для молоді України: сучасний стан і перспективи розвитку / керівник авт. кол.: С. В. Толстоухова; В. В. Багай, О. В. Вакуленко, З. Г. Зайцева та ін. Київ : Академпрес, 2017. 112 с.

3. Збірник нормативно-правових актів у сфері функціонування дитячих будинків сімейного типу та прийомних сімей / упоряд. О. В. Ляковська, Л. М. Палій. Київ, 2014. 286 с.

Оксана Протас

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Людмила Михнюк

*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ВЕДЕННЯ ВИПАДКУ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ РОБОТИ З ДІТЬМИ В УМОВАХ ЦЕНТРУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

У сучасних умовах зростання кількості дітей, які залишилися без належного батьківського піклування та виховання, складність обставин їх життєдіяльності обумовлюють потребу в наданні їм кваліфікованої комплексної допомоги.

Центри соціально-психологічної реабілітації дітей є закладами системи соціального захисту, що вирішують завдання реабілітаційно-корекційної роботи, орієнтуючи її як на дитину, так і її сім'ю. Ці заклади мають значний потенціал щодо захисту прав дітей, які опинилися в складних життєвих обставинах. Проте їх можливості можуть зрости, якщо основою діяльності стане професійна комплексна допомога дитині. Постає питання необхідності

створення та впровадження цілісної системи допомоги дітям, що опинилися у складних життєвих обставинах у закладах соціального захисту.

Саме технологія ведення випадку, у процесі якої фахівець аналізує потреби дитини та її сім'ї, організовує, координує, домагається надання, відслідковує отримання й оцінює ефективність послуг, дає змогу покращити якість життєдіяльності дитини та сім'ї. Вона спрямовується на подолання фрагментарного підходу до надання допомоги дітям між системами соціального захисту, освіти, охорони здоров'я, психологічної та юридичної допомоги. Ця технологія може варіюватися залежно від конкретних умов роботи установи та цільової групи, на котру скерована допомога.

Теоретичні та практичні аспекти ведення випадку як методу та технології роботи з дитиною та сім'єю, що опинилися в складних життєвих обставинах, досліджували О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, З. Кияниця, О. Мороз, М. Сидорчук, І. Трубавіна та ін. Особливості ведення випадку фахівцями центрів соціально-психологічної реабілітації висвітлювали у працях Л. Гурковська, Т. Журавель, І. Петрочко та ін.

Мета статті – охарактеризувати особливості ведення випадку як ефективної технології роботи з дітьми в умовах центру соціально-психологічної реабілітації.

Ведення випадку є однією з основних технологій надання допомоги дітям, які опинилися у складних життєвих обставинах. У соціальній роботі цю технологію вчені пов'язують з поняттям «соціальний випадок», що передбачає врахування не лише несприятливої життєвої ситуації, а й дитину та її сім'ю, на вирішення чііх проблем він спрямований. Фахівець соціальної сфери приділяє увагу як дитині, так і її оточенню, представляє й захищає їх інтереси в різних установах [4, с. 74].

Ведення випадку – це об'єднуюча технологія в роботі соціального працівника, бо враховує й інтегрує в собі інші технології, а саме: оцінювання, оцінки потреб, раннього втручання, роботи з клієнтом, надання послуг тощо. Ці технології є етапами технології ведення випадку, саме тому її можна вважати політехнологічною. Індикатор ефективності впровадження технології ведення випадку – результативність означених технологій. Як технологія, вона спрямована на забезпечення послідовності та доступності послуг з урахуванням відповідності їхньої інтенсивності до реальних потреб дитини та сім'ї та орієнтується на можливості, наявні ресурси стану системи соціального обслуговування, підтримки, надання послуг. Існують різні моделі ведення випадку: мультидисциплінарна, трансдисциплінарна, міждисциплінарна (міжпрофесійна), в основі яких лежить командний підхід до координації послуг, що підсилює ефективність цієї технології [2, с. 30].

Технологія ведення випадку в умовах центру соціально-психологічної реабілітації має спрямовуватися на врахування умов роботи закладу, характеристик вихованців, їх проблем, життєвих обставин, оточення. Така робота є тривалою, у якій усі кроки мають бути послідовними. Учені виділяють основні принципи ведення випадку: професіоналізм спеціалістів; пріоритет інтересів дитини; активна участь дитини у веденні випадку;

розвиток її потенціалу; конфіденційність інформації про дитину; залучення інших фахівців; послідовність етапів допомоги; відповідальність; використання ресурсів громади; оцінка ефективності допомоги [2, с. 30].

Серед дітей, які перебувають у таких закладах, є ті, котрі: із сімей, що опинилися у складних життєвих обставинах; з прийомних сімей / ДБСТ; сімей усиновителів; малозабезпечених; багатодітних; з сімей, де батьки з асоціальною поведінкою, байдуже ставляться до виховання дітей чи з психічними захворюваннями; діти вулиці, які не мають постійного місця проживання через втрату батьків, продаж житла; котрих вигнали з дому; діти з відхиленнями у психічному й особистісному розвитку; діти-втікачі з навчально-виховних закладів; діти, які зазнали психологічного, фізичного чи сексуального насильства; мігранти, діти-роми та ін [3; 5].

Основними проблемами вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації є: жорстоке поводження в сім'ї, пережите насильство, залучення до найгірших форм праці; втрата батьків; загубленість / підкинутість; наркотична залежність; функціональні обмеження; ВІЛ-інфікованість; девіантна поведінка; конфлікти з іншими [3, с. 174].

Ученими виокремлено такі особливості вихованців соціально-психологічного реабілітаційного центру: емоційні порушення (агресивність, конфліктність); інтелектуальні порушення (низький рівень розвитку пізнавальних процесів; навчальної мотивації); соціальні порушення (проблеми взаємостосунків); прояви девіантної поведінки; асоціальність [3; 5].

Ведення випадку вихованця центру соціально-психологічної реабілітації здійснюється командою фахівців (соціальні працівники, педагоги-вихователі, психологи, медичні фахівці), які долучаються до надання комплексної допомоги на різних етапах. Обов'язковою умовою ефективності ведення випадку є їх спільні зустрічі з різних питань: обговорення результатів оцінки потреб дитини, складання плану роботи з нею, його виконання тощо [4; 5].

У результаті аналізу праць учених з теоретичних та практичних аспектів технології ведення випадку [2; 4] та враховуючи умови роботи центру соціально-психологічної реабілітації, характеристики вихованців, нами визначено такі етапи ведення випадку: встановлення контакту з дитиною, яка потребує допомоги; оцінка її стану та комплексна оцінка потреб і проблем дитини; прогнозування та планування роботи, залежно від специфіки проблем дитини (індивідуальний план); надання допомоги різними фахівцями; проведення різних заходів і їх координація; моніторинг комплексної допомоги дитині; оцінка втручання; закриття випадку.

До обов'язків соціальних працівників, які займаються веденням конкретного випадку, входять дії, пов'язані з виконанням організаційної, координаційної, діагностичної, захисної та моніторингової функцій.

Планування роботи з випадком – це план по втручанням в проблему дитини / сім'ї, що визначає стратегію надання послуг з метою покращення життєвої ситуації дитини та сім'ї. Він об'єднує потреби, вибір дитини, завдання щодо подолання складних життєвих обставин. До розробки плану залучаються

спеціалісти, а саме: соціальний працівник, психолог, медичний працівник, соціальний педагог та ін. За координацію роботи мультидисциплінарної команди та виконання плану відповідає соціальний працівник [5, с. 10].

Ураховуючи умови роботи центру соціально-психологічної реабілітації, характеристики вихованців, планом ведення випадку дитини педагогом можуть бути: формування знань, умінь, навичок відповідно віку; виховання мотивації до навчання; забезпечення добрих взаємовідносин з іншими; активна участь в дозвільних заходах та ін. Планом ведення випадку дитини психологом може бути: вивчення та корекція особистісної сфери (самооцінка, цінності, акцентуації характеру); емоційно-вольової сфери; когнітивної сфери (мислення, пам'ять, увага); мотиваційної сфери; комунікативної сфери (стиль спілкування і ставлення до членів сім'ї та оточення). Ведення випадку медичним працівником може бути таким: оцінка стану здоров'я дитини; функціональна діагностика; забезпечення належного лікування; виявлення та корекція шкідливих звичок; проведення медичного консилиуму [4, с. 125].

Результати ведення випадку оцінюють через певні інтервали, залежно від його складності, специфіки та етапу. Випадок закривають, якщо виконано всі завдання, дитина пододала кризову ситуацію й повернулася в біологічну сім'ю чи була влаштована в одну із сімейних форм виховання.

Отже, технологія ведення випадку вихованців центру соціально-психологічної реабілітації дає змогу фахівцям поетапно надавати допомогу, з урахуванням індивідуальної ситуації дитини, її потреб, проблем, поєднувати педагогічну, правову, психологічну, медико-оздоровчу та соціальну допомогу, які базуються на діагностичній основі, індивідуальній корекції й терапії, навчально-виховній діяльності, що забезпечують права та інтереси кожної дитини. Така діяльність буде ефективною за умови професіоналізму та комплексного підходу фахівців, які долучаються до роботи на різних етапах, узгодженої взаємодії між ними задля надання допомоги дітям.

Література

1. Державна доповідь про становище дітей в Україні «Соціальний захист дітей, які проживають у сім'ях, що опинилися у складних життєвих обставинах» / Міністерство соціальної політики, Державний інститут сімейної та молодіжної політики. Київ, 2013. С. 46–69.
2. Зверева І. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І. Зверєвої. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 336 с.
3. Капська А. Соціальний супровід різних категорій сімей і дітей: навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 232 с.
4. Комплексна допомога бездоглядним та безпритульним дітям: метод. посіб. / авт.: О. Безпалько, Л. Гурковська, Т. Журавель та ін.; за ред. І. Зверєвої, Ж. Петрочко. Київ : Видавничий дім «КАЛИТА», 2010. 376 с.
5. Сидорчук М. Соціально-педагогічні умови самоактуалізації старших підлітків у центрах соціально-психологічної реабілітації: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Київ. 2016. 21 с.

СЕКЦІЯ 3 МЕТОДИКА І ТЕХНОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Богдан Ковбас

*канд. пед. наук, професор кафедри
соціальної педагогіки та соціальної роботи*

Наталія Катрій

*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМВІДНОСИН МОЛОДОГО ПОДРУЖЖЯ

Молода сім'я – це мала соціальна група зі складною системою відносин, що включає відносини між подружжям (шлюбні), між батьками і дітьми (дитячо-батьківські), між членами сім'ї та іншими родичами, заснованої на кровноспоріднених зв'язках і специфічних сімейних цінностях. Молода сім'я – особлива своєрідна система, яка пов'язана з різними проблемами.

Молодій сім'ї доводиться зіштовхуватися з багатьма проблемами і труднощами, що заважатимуть її зміцненню. На життєвому шляху подружжя стоять гострі проблеми матеріально-економічного, житлово-побутового та інтимно-особистісного характеру. Невизначеність майбутнього, поява протиріч, нестабільність заробітків, невідповідність до сімейного життя та виживання в нових умовах – це все позначається на сімейному мікрокліматі, на характері взаємостосунків членів сім'ї та її стосунків із навколишнім світом [3].

У дослідження проблем сім'ї багато внесли: С. Дармодекін (державна сімейна політика), Б. Ковбас, В. Костів, М. Стельмахович, А. Харчев (теорія), М. Мацковський (методологія і методика), А. Антонов (народжуваність), В. Сисенко (стійкість шлюбу), І. Голод (стабільність сім'ї), В. Борисов (потреба в дітях), Т. Гурко (молода сім'я) та інші.

Мета статті – розглянути молоду сім'ю і виявити проблеми, які виникають у неї.

На сьогодні в Україні спостерігається велика кількість розлучень серед молодих сімей. На розлучення впливають як житлово-побутові, так і матеріально-економічні умови. Також впливають соціально-психологічна, психолого-педагогічна невідповідність молодих пар до сімейного життя, невміння розв'язувати сімейні проблеми і запобігати конфліктним ситуаціям, відсутність знань, необхідних для молодого подружжя, що, як наслідок, може призвести до негативних стосунків між молодим подружжям.

Створення сім'ї – не тільки клопітка робота, а й своєрідне випробування. Молодому партнеру нелегко пристосуватися до звичок іншого

партнера, завжди хочеться його перевиховати. Тому на першому етапі подружнього життя необхідно знайти взаєморозуміння [1].

Відповідальне батьківство розуміється науковцями як духовно-етична і соціальна потреба особистості, її орієнтація на свідоме й добровільне ухвалення відповідальності за власну поведінку в сім'ї і за членів сім'ї, готовність до забезпечення та виховання дітей; позитивних когнітивних, емоційних і поведінкових відносин у сім'ї; суб'єктивне відчуття себе батьком або матір'ю й усвідомлене формування ціннісних установок батьківства [5].

Однією з найбільших проблем сучасної молоді родини в Україні є її економічна нестабільність, соціальна малозахищеність та підвищена психологічна вразливість, часта відсутність достатньої відповідальності за створення сім'ї. Внаслідок цього – страждання, нервові захворювання, асоціальна поведінка, стреси, безпритульність дітей, безвідповідальність, байдужість, аморальність і, у свою чергу, жорстокість батьків.

У складних умовах суспільства особливо важко молодій сім'ї, оскільки вона стикається з серйозними труднощами як матеріального характеру, так і відсутності достатніх знань сімейного життя і шляхів налагодження комфортних умов, щастя в родині [6].

Досліджуючи динаміку сімейного життя, зазначимо, що сімейні конфлікти є однією з найпоширеніших форм конфліктів. За оцінками конфліктологів, у 80–85 % сімей виникають конфлікти, а в решті 15–20 % виникають сутички з різних причин.

Варто зазначити, що сімейні конфлікти – це протисторова між членами сім'ї на основі зіткнення протилежно спрямованих мотивів і поглядів.

Розглянемо особливості сімейних конфліктів. Сімейний конфлікт складають: міжособистісні відношення, правові та моральні обов'язки, які пов'язані із реалізацією функцій сім'ї. В основному на причини конфліктів у сім'ях впливають фактори мікро- і макросередовища. До факторів мікросередовища слід віднести: погіршення матеріального становища сім'ї; неможливість нормального працевлаштування подружжя; тривала відсутність власного житла.

Особливість сімейних конфліктів проявляється і в динаміці та формах протікання. Основні формами протисторова у сімейних конфліктах: докори, взаємні звинувачення, сварки, сімейні скандали. Сімейні конфлікти мають особливі способи вирішення, а саме: примирення, досягнення згоди, притирання відносин на основі взаємних поступів, розлучення. Сімейні конфлікти мають тяжкі а інколи навіть і трагічні наслідки для членів сім'ї. Особливо важко переносять конфлікти діти, що впливає на їхнє подальше життя [7].

Для вирішення конфліктів, які виникли в молодого подружжя, необхідно керуватися тактикою творчого конфлікту, яку можна плідно використовувати для розвитку міжособистісних відносин подружжя. Кожен із подружжя має вирішити, чи дійсно його образи і переживання підлягають спільному обговоренню. Потім вони повинні висловити один одному свої позиції й наміри. В процесі протікання конфлікту слід уникати тем, які не

мають відношення до предмету розмови, не можна наносити партнеру «удари нижче пояса». Конфлікт можна вважати успішно завершеним після того, як партнери висловили один одному все, що хотіли, прийшли до єдиної думки з того чи іншого питання і – помирилися [4].

Молоде подружжя на шляху формування свого «родинного гнізда» повинне вирішити проблему сімейної ієрархії та сфер відповідальності. Взагалі молодому подружжю необхідно часто обговорювати та радитись у вирішенні певних питань та проблем.

Велике значення для вирішення конфліктів і гармонізації подружніх відносин мають знання темпераменту, характеру, типу особистості як своїх, так і свого партнера, а також даних про поєднуваність, сумісність і комбінації характерів і темпераментів у подружньому союзі. Пізнання поглядів, уподобань, потреб, звичок іншого партнера дозволяє виробити відповідну тактику і стратегію подружньої поведінки, адекватну світу, духу, переживань, світовідчуттям іншого «Я».

Постійні сварки, роздратованість, грубощі, чвари, призводить до негативного емоційно-психологічного клімату в сім'ї. Це все може призводити до невміння раціонально вирішувати матеріально-економічні та житлово-побутові проблеми, до конфліктності, що призводить до формування таких якостей членів подружжя, як: ревності, надмірна образливість, егоїзм, небажання поступатися власними інтересами заради ближнього [2].

Отже, молодій сім'ї завжди необхідно пам'ятати, що перемога у вирішенні суперечок одного члена подружжя – це поразка іншого члена подружжя, коханої людини і в цілому обох та завжди потрібно пам'ятати, що сім'я – це відсутність проявів «Я», сім'я формує нову систему – «Ми». Завжди необхідно враховувати та чути думку й позицію іншого члена подружжя і саме тоді сімейна адаптація виявиться значно успішнішою.

Таким чином, процеси формування, становлення і розвитку сучасної сім'ї проходять у складних і суперечливих умовах. Вони характеризуються зміною суспільних відносин, що породжує необхідність подальшого вивчення особливостей підготовки молодого покоління до створення молодій сім'ї.

Література

1. Алешина Ю. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. Москва : Класс, 1999. 246 с.
2. Захарченко В. Г. Подружні конфлікти та стратегії їх розв'язання в молодих сім'ях. *Український соціум*. 2004. № 3 (5). С. 48-55.
3. Карташова Т. Е. Молодежь и брак в современном обществе. *Технологии психолого-социальной работы в условиях мегаполиса: материалы междунар. научно-практ. конф. (Санкт-Петербург, 25–26 ноября 2010 г.)*. Санкт-Петербург : СПбГИПСР, 2010. С. 24–27.
4. Ложкин Г. В., Повякель Н. И. Практическая психология конфликта. Киев : МАУП, 2002. 256 с.

5. Яценко Л. В. Педагогічні умови підготовки старшокласників до сімейного життя в процесі гендерного виховання: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2006. 20 с.
6. Стельмахович М. Г. Народне дитинознавство. Київ, 1991. 138 с.
7. Ковбас Б., Костів В. Родинна педагогіка: У 3-х т. Том І. Основи родинних взаємовідносин. Івано-Франківськ, 2002. 288 с.

Людмила Березовська

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Тетяна Кіселик

*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ В ЛІТНІХ ОЗДОРОВЧИХ ТАБОРАХ

Одним із найважливіших завдань українського суспільства є забезпечення соціального захисту дитинства, сприяння розвитку системи оздоровлення та відпочинку. Основним документом, що регулює оздоровлення дітей в літній період, є Закон України «Про оздоровлення та відпочинок дітей» [2], який визначає основні засади державної політики у сфері оздоровлення та відпочинку.

Дитячі оздоровчі табори є особливим середовищем, де здійснюється не лише організований педагогічний процес з формування відповідних умінь та навичок, розвитку творчої діяльності, а насамперед, це особливе середовище соціального формування особистості, «напівкерований чинник», який зумовлює здійснення процесу соціалізації в особливих умовах позашкільного виховного простору [1]. В житті дітей літній оздоровчий табір відіграє чималу роль, адже в таборі виявляється самоцінність кожної дитини, збагачується соціальний досвід тощо.

Мета статті – розкрити особливості соціально-педагогічної роботи в літніх оздоровчих таборах; окреслити вимоги до організації професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в закладах вищої освіти.

Проблемі організації дитячого відпочинку та оздоровлення присвячені праці А. Капської, Є. Коваленко, А. Конончук, Н. Корпача, Б. Купріянова, О. Лебедева, І. Пінчук, Ж. Петрочко, О. Яколівої та ін.

О. Лебедев, аналізуючи діяльність позашкільних закладів, виділяє такі соціально-педагогічні функції: педагогічну – громадянське та професійне самовизначення дітей, компенсація відсутніх компонентів загальної освіти, створення умов для розвитку комунікативних контактів, формування способу життя («навчання дозвіллю»); соціальну – попередження дитячої бездоглядності в умовах зайнятості батьків; організаційно-методичну –

навчання вожатих, організаторів позаурочної та позашкільної роботи з учнями, надання допомоги класним керівникам [5].

Н. Корпач відзначає, що діяльність дитячих організацій направлена на соціалізацію дитини і покликана виконувати такі функції: створення умов для оволодіння дітьми соціальним досвідом; допомога в самопізнанні та самореалізації дитини; формування активної громадянської позиції [3, с. 298].

Б. Купріянов вважає, що діяльність літніх оздоровчих закладів пов'язана особливою формою взаємодії вихованців та педагогів, і сприяє розкриттю дитини, появою бажання поділитися проблемою з дорослим [5].

Для соціального педагога важливим завданням є визначення переваг роботи літнього тимчасового дитячого оздоровчого табору в розвитку та формуванні особистості дитини, оскільки: соціально-педагогічний процес в літньому оздоровчому таборі планується з урахуванням того, що вихованці відірвані від звичного для них сімейного середовища; процес формування та розвитку особистості дитини здійснюється в умовах тимчасового колективу, тому вирізняється певною нестабільністю, ситуативністю; соціально-педагогічна робота базується на засадах добровільності, тому повинна враховувати особисті інтереси вихованців щодо вибору видів та форм діяльності за їхніми вподобаннями; регламентований період перебування вихованця потребує надзвичайно чітких дій педагогічного колективу, визначення доручень, надання можливостей для самореалізації, творчої активності; тимчасовий колектив надає можливості для руйнації стереотипів, розкриття обдарувань, потенційних можливостей особистості; педагогічний колектив літнього оздоровчого табору володіє більш широким та демократичним арсеналом засобів педагогічного впливу, ніж традиційний педагогічний колектив [4].

Дитина входить в нове для себе соціальне середовище (загін), і якість її оздоровлення та відпочинку багато залежить від того, наскільки це середовище зацікавлене прийняти прояви її індивідуальності.

Працюючи з дітьми в літніх оздоровчих таборах, педагог протягом зміни в оздоровчому таборі замінює дитині батьків, що сприяє розвитку почуття відповідальності за доручену справу, вимогливість до себе, наполегливість у досягненні мети виховної роботи.

Готовність студентів до роботи в літніх таборах формується в процесі навчання у закладах вищої освіти. Відповідно до «Типового положення про дитячий заклад оздоровлення та відпочинку» до роботи в дитячих оздоровчих закладах під час канікул можуть залучатися студенти педагогічних, медичних та інших навчальних закладів, які перед початком роботи повинні пройти спеціальну підготовку відповідно до порядку, встановленого Міністерством сім'ї, молоді та спорту України [7]. Тому підготовку студентів до роботи в літніх оздоровчих таборах розуміємо як важливу складову загальної професійної підготовки, результатом якої є відповідальне ставлення до обраної професії, усвідомлення мотивів і потреб студентів у роботі в дитячих таборах, наявність професійно-важливих

якостей особистості, її соціальної зрілості за власну діяльність, а також відповідні знання, вміння і навички по роботі з дітьми.

Змістом підготовки студентів до роботи в літніх оздоровчих таборах є: усвідомлення соціальними педагогами сутності й специфіки роботи літніх оздоровчих таборів в сучасних умовах розвитку українського суспільства; ознайомлення соціальних педагогів із психолого-педагогічними основами роботи в літніх оздоровчих таборах; засвоєння соціальними педагогами основ професійно-педагогічної діяльності організатора роботи в умовах літнього оздоровчого табору; засвоєння поняття таборової зміни, її основних етапів; оволодіння системою планування (календарне, перспективне) соціально-виховної роботи в умовах літнього табору; ознайомлення із системою самоврядування в житті тимчасового дитячого колективу в умовах табору; оволодіння методикою проведення тематичних заходів, організації дозвілля тощо [6].

Таким чином, працюючи з дітьми в літніх оздоровчих таборах, соціальному педагогу необхідно спиратись на ініціативу та самодіяльність дітей, розвивати прагнення до самостійності та наполегливості; вчити самостійно мислити, планувати діяльність та реалізовувати її; оцінювати участь кожної дитини в тих чи тих заходах.

Враховуючи вищеперелічені вимоги, майбутній соціальний педагог, готуючись до роботи з дітьми під час канікул, повинен мати якісну підготовку, яка включає: високий рівень психолого-педагогічних знань, компетентність, ініціативність, творчість та відповідальність за доручену справу.

Література

1. Баяновская М. Р. Соціально-педагогічна діяльність самодіяльних дитячих і молодіжних об'єднань: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ. 1996. 23 с.
2. Про оздоровлення та відпочинок дітей: Закон України від 06 червня 2017 року № 2081-VIII. URL: <https://zakon.help/law/375-VI/edition09.07.2017>
3. Корпач Н. І. Формування громадянської позиції підлітків у процесі соціалізації в дитячих громадських організаціях. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11 Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління: зб. наукових праць.* – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Випуск 5 (частина 1). С. 298-301.
4. Програма та науково-методичні рекомендації для проведення педагогічної практики / Л. Вовк, Г. Панченко, О. Падалка. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. 78 с.
5. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Б. В. Куприянов, Е. А. Салина, Н. Г. Крылова, О. В. Миновская; под ред А. В. Мудрика. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. 240 с.
6. Соціальна педагогіка: підручник / за ред. Капської А. Й. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 488 с.

7. Типове положення про дитячий заклад оздоровлення та відпочинку: затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 28 квітня 2009 року № 422. URL: [http : //zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=422-2009-%EF](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=422-2009-%EF)

Роксоляна Зозуляк-Случик
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Роман Червак
магістрант 1 курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

Поняття «здоров'я людини» вміщує результат чисельних зусиль щодо його розробки з боку представників різних наукових галузей. Сучасні уявлення вже не розглядають здоров'я як суто медичну проблему. Більш того, комплекс суто медичних питань складає лише малу частину феномена здоров'я. Так, узагальнені підсумки досліджень залежності здоров'я людини від різних чинників переконують, що стан системи охорони здоров'я обумовлює в середньому лише близько 10 % всього комплексу впливів. Решта 90 % припадає на екологію (близько 20 %), спадковість (близько 20 %) і найбільше – на умови і спосіб життя (близько 50 %). Тобто, суто медичний аспект не є головним серед різноманітності впливів на здоров'я людини, а отже, медичне визначення здоров'я як відсутність хвороби не відповідає життєвим реаліям.

Існує багато підходів, поглядів на здоров'я та здоровий спосіб життя. В. Даль у тлумачному словнику дає таке визначення: «Здоров'я – це стан тваринного тіла, коли всі життєві відправи в порядку, відсутність недуги, хвороби» [1, с. 35]. Інші вчені пропонують таке визначення: «Здоров'я людини – це функціональний стан організму, що забезпечує тривалість життя, фізичну й розумову працездатність, самопочуття і функцію відтворення здорових нащадків» [2, с. 18]. Медики бачать у цьому понятті іншу суть. Так, Ю. Лисицин наголошує, що здоров'я людини – це «гармонійне поєднання біологічних та соціальних якостей, що обумовлені породженими та набутими біологічними та соціальними діями, а хвороба – порушення цієї гармонії, цього єднання» [5, с. 4].

Основне значення дефініції у тому, що розглядати здоров'я людини потрібно не тільки з біологічної, фізіологічної точки зору, а й у тому, що необхідно брати до уваги його соціальну сутність. Не можна визначити поняття здоров'я, не беручи до уваги особливості середовища та діяльності людини, його соціальне значення. Таку думку має і Є. Кудрявцева, яка формулює це таким чином: «Здоров'я індивіда може бути визначене як стан

організму людини, який забезпечує повноцінне й ефективне виконання нею соціальних функцій» [4, с. 11]. Людські потреби можуть бути реалізовані лише за наявності відповідних особистісних станів людини і здатності задовольнити їх за певних умов. Усі потреби повинні бути розумними, необхідними як за своїм змістом, так і за способами задоволення, людина повинна бути здатною задовольняти свої потреби та мати умови для їх здійснення.

Особливу увагу привертає відоме визначення поняття здоров'я в Статуті Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ, 1946 р.): «Здоров'я – це стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб та фізичних дефектів» [6, с. 49]. Із даного визначення, яке також не можна вважати довершеним, можна зробити висновок, що здоров'я людини необхідно розглядати як соціальну проблему, а в основі її вирішення повинен бути підхід, який передбачає усвідомлення того, яким чином можливе забезпечення всебічного розвитку особистості. Звичайно, проблема всебічного розвитку людини, становлення соціальної особистості не зводиться виключно до здоров'я людини. Тому, можна говорити про підвищення значущості та відповідальності соціальних наук у розробці проблеми здоров'я, і в першу чергу соціології, психології, права, соціальної педагогіки тощо.

Показниками фізичного здоров'я є індивідуальні особливості анатомічної будови тіла, досконале (за нормою) фізіологічне функціонування організму в різних умовах спокою, руху, довкілля, генетичної спадщини, рівень фізичного розвитку органів і систем організму.

Показники психічного здоров'я – індивідуальні особливості психічних процесів і властивостей людини, наприклад збудженість, емоційність, чутливість. Психічне життя індивіда складається з цілей, потреб, інтересів, мотивів, стимулів, установок, уявлень, почуттів тощо. Психічне здоров'я пов'язане з особливостями мислення, характеру, здібностей людини.

Показники духовного здоров'я є духовний світ особистості, сприйняття духовної культури людства, освіти, науки, мистецтва, релігії, моралі, етики. Свідомість людини, її ментальність, життєва самоідентифікація, ставлення до сенсу життя, оцінка реалізації власних здібностей і можливостей у контексті власних ідеалів і світогляду - все це обумовлює стан духовного здоров'я індивіда.

Соціальне здоров'я пов'язане з економічними чинниками, стосунками індивіда з структурними одиницями соціуму (сім'єю, організаціями), з якими створюються соціальні зв'язки: праця, відпочинок, побут, соціальний захист, охорона здоров'я, безпека існування тощо. В загальному вигляді соціальне здоров'я детерміноване характером і рівнем розвитку, які притаманні головним сферам суспільного життя в певному середовищі – економічній, політичній, соціальній, духовній. Ці складові тісно взаємопов'язані, вони в сукупності визначають стан здоров'я людини. В реальному житті майже завжди спостерігається інтегрований вплив цих складових.

Узагальнюючи міркування провідних вчених щодо визначення поняття «здоровий спосіб життя», «здоров'я», можна сказати, що здоровий спосіб життя – це все в людській діяльності, що має відношення до збереження і зміцнення здоров'я, все, що сприяє виконанню людиною своїх людських функцій завдяки організації діяльності щодо оздоровлення умов життя – праці, відпочинку, побуту. Складові здорового способу життя включають елементи, які стосуються всіх аспектів здоров'я – фізичного, психічного, соціального і духовного. Найважливіші з цих елементів – це:

– усвідомлення цінності здоров'я (домінуючий у світогляді людини духовний пріоритет і відповідна психічна установка);

– відсутність шкідливих звичок, (тютюнової, алкогольної, наркотичної залежності, безладних, небезпечних статевих стосунків);

– доступ до раціонального харчування (в тому числі якісної питної води, необхідної кількості вітамінів, мікроелементів, протеїнів, жирів, вуглеводів, спеціальних продуктів і харчових добавок);

– умови побуту (якість житла, умови для пасивного і активного відпочинку, рівень психічної і фізичної безпеки на території життєдіяльності);

– умови праці (безпека не тільки у фізичному, а й у психічному аспекті, наявність стимулів і умов професійного розвитку);

– рухова активність (використання засобів фізичної культури і спорту, різноманітних систем оздоровлення, спрямованих на підвищення рівня фізичного розвитку, його підтримку, відновлення після фізичних і психічних навантажень) [7, с. 34].

Для поліпшення здоров'я, індивідуального чи суспільного, необхідна також наявність певних передумов. Основними з таких передумов Всесвітня організація охорони здоров'я [3, с. 63] визначає такі:

Наявність миру, яке розуміється не лише як відсутність війни з іншою державою або групою держав, але й як відсутність мирних стосунків у сім'ї, конфлікти з найближчим оточенням, на роботі, де працює людина, конфлікти всередині спільноти або між ними, які теж не сприяють здоров'ю.

Наявність даху над головою. Це визначення не звужується до поняття домівки. Оскільки це і певний рівень побутового комфорту, і майнові правові відносини, інші науково-технічні і соціальні чинники, що створюють відчуття впевненості в майбутньому щодо захисту власного майна від можливих негараздів природного або суспільного походження. Сюди можна віднести і рівень розвитку тих соціальних інституцій, дії яких забезпечують людині відчуття захищеності особистості та її майна – інституцій правопорядку, охорони здоров'я, аварій і надзвичайних ситуацій тощо.

Прояв соціальної справедливості, рівності, неупередженості. Наявність цих передумов здоров'я гарантує всім громадянам однакові можливості доступу до послуг соціальних інституцій, рівні громадянські, майнові, соціальні права, унеможлиблює обмеження законних прав та інтересів людини з боку будь-яких сильних або владних структур.

Наявність цих передумов дає людині відчуття захищеності і впевненості в майбутньому, а також надає рівні (в межах законодавства) потенційні можливості щодо реалізації потреб і здібностей людини, набуття гідного соціального статусу незалежно від расових, національних, релігійних, майнових, статевих, вікових ознак.

Метою формування здорового способу життя є сприяння досягненню в широкому розумінні благополуччя і здоров'я для всіх, на всіх рівнях, у всіх сферах, з усіма детермінантами (передумовами). На нашу думку формування здорового способу життя має соціокультурний характер і суть його полягає в тому, що завдяки пропаганді даної проблеми у суспільстві створюється краще усвідомлення живої і неживої природи, а це, відповідно, дозволяє краще розуміти походження коренів проблем здоров'я. В свою чергу, краще розуміння проблем здоров'я обумовлює більші можливості вирішення цих проблем.

Отже, здоров'я та здоровий спосіб життя потребують на сучасному етапі розвитку у суспільстві особливого інтегрованого підходу. Вченими різних професійних напрямів давалися різні визначення та підходи до цих понять. Єднальною ідеєю для вчених є соціально-філософський підхід до проблем здоров'я, необхідність формування свідомості людей слідувати нормам здорового способу життя, розуміння інтеграції складових здоров'я людини: фізичної, психічної, духовної, соціальної. Проте шляхи реалізації пропонуються різні.

І медичний, і педагогічний, і соціальний аспекти діяльності повинні спрямовуватись на суспільний рівень, на політику здоров'я, всі ці ланцюжки, в свою чергу, мають також і зворотній зв'язок.

Таким чином, соціальні педагоги, виходячи зі своїх професійних можливостей, мають змогу поєднувати соціальне виховання та надання соціальних можливостей для молоді людини. Можна сказати, що завдання по формуванню здорового способу життя у підлітковому віці є одним з головних у роботі соціальних педагогів, зважаючи на специфіку розвитку особистості у цьому віці, труднощів у їх соціальному становленні і водночас цей процес є засобом запобігання соціальним проблемам, пов'язаних із ризиками поведінки та здоров'я.

Література

1. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. Москва : Изд-во иностранных и национальных словарей, 1956. Т. 1. 678 с.
2. Жук Г. А. Психолого-педагогические основы обучения, воспитания и здоровья. Кишинев : «ШТИИИЦА», 2009. 115 с.
3. Здоровье для всех к 2019 году. Материалы ВООЗ при ООН, 2017. 98 с.
4. Кудрявцева Е. Н. Здоровье человека: проблемы, суждения. *Вопросы философии*. 2007. № 12. С. 11-12.
5. Лисицын Ю. П. Саналогия – основа первичной профилактики. *Вестник Российской АМН*. 2005. № 8. С. 48-51.
6. Устав Всемирной организации здравоохранения. Женева, 1946.

7. Формування здорового способу життя: навч. посібн. для слухачів курсів підвищення кваліфікації державних службовців / О. Яременко, О. Вакуленко, Л. Жаліло, Н. Комарова та ін. Київ: Український ін-т соціальних досліджень, 2009. 378 с.

Іванна Кулик

*канд. пед. наук, доцент кафедри
соціальної педагогіки та соціальної роботи*

Ірина Возняк

*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет*

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ НЕПОВНОЛІТНЬОГО КРАДІЯ

Феномен злочинності неповнолітніх має велике значення для людства у цілому та особливо для сучасного українського суспільства. Процес розбудови, оновлення країни супроводжується об'єктивними труднощами, кризовими явищами в економіці та інших галузях, деформаціями суспільно свідомості. Як наслідок негативному впливу піддаються найменш захищені верстви населення – діти. Серед них найбільше занепокоєння викликає підліткова вікова група (від 14 до 18 років), психологічні, особистісні та психофізіологічні особливості якої часто виявляються основною детермінантою злочинної поведінки.

У науці питанню неповнолітніх злочинців приділяли увагу такі вчені, як В. Голіна, Б. Головкін, А. Долгова, К. Ігошев, Н. Лейкіна, М. Маршуба, М. Міненко, Г. Міньковський, О. Шостко та багато інших.

Мета статті – охарактеризувати психологічні особливості особистості неповнолітнього крадія.

На думку В. Кудрявцева, злочинна поведінка – це процес, що розгортається у просторі і часі та включає не лише самі дії, але й попередній вплив на особистість, психологічні явища та процеси, які визначають генезис протиправного вчинку [7, с. 143].

Можна виділити три основних етапи механізму злочинної поведінки – мотиваційний, цілепокладаючий, операціональний (виконавчий), кожен з яких виконує свої функції у взаємозв'язку з іншими. Власне поведінкою є лише заключний етап, коли злочин реалізується зовні й набуває юридичної значимості.

На першому етапі формуються психологічні причини, спонукальні мотиви злочинної поведінки. У широкому значенні мотивація включає свідомість індивіда, його соціальні та природні якості (властивості), що визначають ставлення до інших людей, соціальних цінностей, самого себе і знаходять відображення у мотивах поведінки і діяльності [7, с. 267].

Джерелами виникнення мотивів виступають емоції, почуття,

переконання, світогляд, інтереси, прагнення та інші психічні властивості неповнолітнього. При цьому прагнення можуть бути до результату дій, до самих дій, до злочинної поведінки безвідносно до її результату та до самоствердження через демонстрацію сили, хоробрості та інших проявів [6, с. 75].

На другому етапі розвитку злочинної поведінки – цілепокладанні – різноманітні спонукання і почуття особистості формуються у її свідомості у вигляді ідеальних прагнень до певної мети. Взаємозв'язок мотивів і цілей – основа змісту зазначеного етапу злочину, що завершується прийняттям рішення діяти [2, с. 87-88].

На третьому етапі на поведінку у момент здійснення злочину може впливати ситуація. Оцінивши її, злочинець нерідко змінює план дій, час, місце тощо, відкладає злочин або планує інший [7, с. 254].

Абсолютна більшість скоюваних неповнолітніми злочинів – крадіжки та хуліганські дії. Понад 80 % усіх злочинів неповнолітні скоюють за місцем проживання, як правило у складі групи. Найчастіше злочинна поведінка неповнолітніх – це результат неправильного виховання, відсутності догляду батьків за дітьми, матеріальних нестатків, негативного впливу оточення за відсутності моральних бар'єрів. Детермінанти злочинності – конкретні фактори (обставини), що породжують явище, обумовлюють його [9, с. 61].

Головною глобальною причиною злочинності неповнолітніх науковці вважають «соціальне аутсайдерство», коли діти опиняються поза існуючим суспільством внаслідок неповноцінної соціалізації. Серед інших причин виділяють негативний вплив засобів масової інформації, збільшення кількості бездоглядних дітей, недоліки чинного законодавства, нестабільність суспільного устрою [6, с. 76-77].

Важливою психологічною особливістю злочинності неповнолітніх є тісний її зв'язок із криміногенним середовищем. Такий зв'язок має опосередкований характер, де проміжною ланкою виступає кримінальна субкультура неповнолітніх [5, с. 13]. Криміногенне середовище утворює своєрідний психологічний простір, який має тенденцію до самовідтворення і розширення за рахунок зовнішнього іміджу кримінальної «романтики», спрощених взаємостосунків. Воно виглядає привабливим для багатьох неповнолітніх, оскільки вони не мають достатньої для самостійного життя сформованості, значного життєвого досвіду, здатності відрізнити зовнішню атрибутику від сутності, опозиційно реагують на втручання дорослих у їхнє життя.

Особистість правопорушника – свідомий суб'єкт, наділений сукупністю біологічно зумовлених і соціально детермінованих властивостей та якостей, поведінка якого визначається антисуспільною спрямованістю, що виникає під впливом дії певних суспільно-політичних, економічних та соціокультурних умов [3, с. 11]. На стадії формування особистості можна вирізнити два тісно пов'язані, але не тотожні вектори: загальне формування особистості та формування правової психології особистості. Загальне формування особистості здійснюється способом соціалізації, а його

стрижнем є формування свідомості. Формування правової психології особистості здійснюється способом правової соціалізації, а її основою є правосвідомість [6, с. 73].

У соціально-психологічному плані визначним чинником, який підштовхує неповнолітнього до несприятливої лінії загального формування особистості, є відсутність чи втрата психосоціальної ідентичності. Ідентичність виконує важливу інтегративну функцію, оскільки забезпечує цілісність особистості, поєднує навколо себе та узгоджує між собою цінності, життєві плани, ідеали [4, с. 47]. Якщо дитина втрачає ідентичність спершу з сім'єю, надалі – з ровесниками у школі, групах за інтересами, під час дозвілля, у неї виникає почуття невпевненості у собі, що переростає в комплекс неповноцінності, некомпетентності, гіпертрофованого почуття сорому, провини, страху перед майбутнім, плутанини поглядів, рольової невизначеності, невдач у пошуках «власної» соціальної групи [1, с. 8-9].

Несприятлива лінія загального формування особистості може посилюватись за рахунок явних чи прихованих акцентуацій характеру й особистості в цілому. Акцентуації проявляються або посилюються саме у підлітково-юнацькому віці та дуже пов'язані з окремими видами злочинів [4; 9].

Важливими є також негативні зміни у якісних та кількісних індивідуально-психологічних показниках особистості неповнолітніх злочинців [2, с. 66-67]. За даними Н. Малиш, у процесі формування їх особистості відбуваються перекручування у сферах самопізнання, самовідношення й саморегуляції, що детермінує девіантну поведінку [8, с. 209].

У неповнолітніх правопорушників, на відміну від законослухняних однолітків, домінують стеничні варіанти міжособистісного спілкування. Засуджені визнають, що в них превалюють такі риси характеру, як владність, лідерство, незалежність, прямолінійність, агресивність. Так, вбивцям властивий високий рівень фізичної агресії, злодіям – непрямой агресії, хуліганам – дратівливості й вербальної агресії, гвалтівникам – підозрілості. Наявність вище перелічених рис характеру різко знижує рівень їх правосприймучої адаптації. У неповнолітніх правопорушників установлене збільшення психічної стомлюваності (у 2 рази порівняно зі звичайними дітьми), тривожності (у 1,5 рази) при одночасному зниженні працездатності, рівня саморегуляції (у 3 рази), коефіцієнта адаптації (у 2 рази) [1; 10].

Серед характерологічних особливостей слід констатувати небажання виконувати якусь діяльність, грубість, егоцентризм, неправдивість, інфантилізм, зниження критичності до власної поведінки. Інтелектуальна сфера характеризується низькими показниками інтелекту, вузькістю кругозору, бідністю словникового запасу, низьким розвитком абстрактного мислення і, як наслідок, неможливістю прогнозування результатів власної діяльності [9, с. 59].

Вивчаючи особистість неповнолітнього крадія, слід звертати увагу на його психологічні особливості, адже профілактична діяльність, пов'язана із

запобіганням злочинності на рівні особистості, залежить від визначення психологічних особливостей особистості злочинця, яка є основою методики прогнозування індивідуальної поведінки та застосування заходів профілактичного й правового впливу. Таким чином, забезпечуються оптимальна диференціація та індивідуалізація заходів впливу й профілактики.

Література

1. Аршава І. Ф., Аршава І. А. Преступность несовершеннолетних: медико-психологический й криминально-правовой аспект. *Вісник Дніпропетр. ун-ту. Сер. «Медицина та охорона здоров'я»*. 2002. Вип. 2. С. 6–12.
2. Аршава І. Ф., Рєпіна О. Г., Аршава І. О. Юридична психологія: підручник. Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ, 2008. 180 с.
3. Благута Р. І. Психологічні засади профілактики делінквентності неповнолітніх: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Київ. 2006. 16 с.
4. Гаркавець С. О. Проблема девіацій у поведінці студентської молоді. *Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. 2007. Т. 7, вип. 12 «Екологічна психологія». С. 46-49.
5. Гаркавець С. О. Психологічні особливості системи цінностей правопорушника: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Харків. 2001. 17 с.
6. Даньшин І. Н. Детермінація преступности несовершеннолетних. *Питання боротьби зі злочинністю: зб. наук. праць*. Харків : Право, 2004. Вип. 8. С. 75-78.
7. Кудрявцев В. Н. Генезис преступления. Опыт криминологического моделирования. Москва : Мысль, 1998. 234 с.
8. Малиш Н. В. Особливості індивідуально-особистісних характеристик неповнолітніх правопорушників. *Вісник Харківськ. ун-ту*. 2003. № 599. С. 208-210.
9. Нечаева А. М. Детская беспризорность – опасное социальное явление. *Государство и право*. 2001. № 6. С. 57-65.

Іванна Кулик

канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи

Марія Корчинська

магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

НЕФОРМАЛЬНІ ОБ'ЄДНАННЯ ЯК ФАКТОР СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА ОСОБИСТІТЬ ПІДЛІТКА

Діяльність неформальних об'єднань відбувається стихійно. Їхня активність на початку ХХІ століття згасла. Проте це не означає, що

молодіжні неформальні об'єднання зникли. Вони існують, і можуть у будь-який час активізувати свою діяльність.

У підлітків, котрі потрапляють у неформальні об'єднання, на той час вже існують певні проблеми з батьками або непорозуміння у школі. Таким чином вони шукають місце, де їх зрозуміють.

Так як у підлітковому віці відбуваються найважливіші етапи становлення як особистості, дитині необхідно правильно обирати своє оточення. У цьому їм мають допомагати батьки і родичі, а соціальні педагоги чи психологи в свою чергу повинні надавати професійну допомогу в навчальних закладах.

Проблема впливу неформальних об'єднань на особистість підлітка досліджувалась як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями. Особливості соціально-педагогічної діяльності з дітьми та молоддю досліджували В. Бочарова, Р. Вайнола, А. Капська, Л. Міщик; діяльність неформальних молодіжних об'єднань вивчали В. Лісовський, М. Малютін, Д. Ольшанський, А. Яковлев. Вплив субкультури на формування особистості у підлітковому віці досліджували В. Абраменкова, Г. Гикава, С. Небот, А. Мудрик, Т. Селецька, С. Чернета, М. Шимановський та ін.

Мета статті – охарактеризувати соціально-педагогічний вплив неформальних об'єднань на особистість підлітка.

Підлітковий вік – досить чутливий період у розвитку особистості. Основним новоутворенням періоду є почуття дорослості. Дитині важко сприйняти себе такою, якою вона є насправді. За рахунок чужих поглядів на світ, копіюючи манеру поведінки, стиль одягу, підліток намагається здаватись дорослішим. І коли стає важко соціалізуватись в офіційному суспільстві – починається пошук альтернативи. В таких випадках підлітки потрапляють у субкультури, де немає тиску зі сторони сім'ї, соціуму, школи.

Неформальні молодіжні об'єднання – це групи, що виникли на основі суб'єктивних потреб, інтересів і прагнень молодих людей незалежно від того, співпадають інтереси цих груп з інтересами суспільства чи суперечать їм [5].

Молодих людей у субкультурних групах насамперед приваблює можливість спілкуватися з ровесниками, оскільки спілкування в цей період є провідним фактором розвитку особистості [1]. Ставши учасниками певної молодіжної субкультури, підлітки забезпечують основну потребу в неформальному спілкуванні, головною метою якого є розуміння, відкриття свого внутрішнього світу, який може не співпадати із зовнішньою поведінкою. Якщо підліток задовольняє потребу у провідному виді діяльності, у нього формуються різноманітні навички, необхідні для адаптації в суспільстві.

Неформальні молодіжні об'єднання мають достатньо великий вплив на формування особистості підлітка. І якщо підліток є повноправним членом субкультури, знає правила, норми поведінки, цікавиться її історією, а не лише наслідує зовнішню атрибутику (зовнішній вигляд, музика та ін.), тоді така діяльність має позитивні наслідки. З учасника субкультури виростає

соціалізована і адаптована у суспільстві особистість зі своїми поглядами на життя, чії творчі захоплення можуть перерости у професійну діяльність.

Утім, неформальні об'єднання мають як позитивні, так і негативні сторони впливу на підлітка. В більшості, все залежить від субкультури, в яку потрапляє дитина і відповідно від того залежить його подальша соціалізація та методи роботи з нею [4].

З позитивної сторони, молодіжна субкультура допомагає адаптуватись молодим людям до суспільства, надає можливість звільнитися від батьківської залежності та опіки. Як правило, багато молодих людей після виходу з об'єднання вже не страждають підлітковими комплексами, не «бунтують» через дрібниці, не перетворюють життя на нескінченний пошук пригод.

Отже, в цілому молодіжна субкультура позитивно впливає на формування особистості в підлітковий період, адже сприяє вирішенню певних проблем молоді, забезпечує підтримку і розуміння з боку друзів, підвищує самооцінку, розвиває творчі здібності та нахили, сприяє становленню особистості в суспільстві, формуванню здорового способу життя.

На противагу позитивним аспектам неформальних об'єднань, звісно, існує безліч і негативних. Все залежить від субкультури, яку обрав підліток, від її спрямування і змісту діяльності в середовищі. Якщо в деяких об'єднаннях учасник займається розвитком своїх творчих здібностей і веде здоровий спосіб життя, то в інших все діє з точністю навпаки. Несформована дитина потрапляє під чужий вплив і бажаючи спробувати щось нове – може дійти до вживання наркотиків.

У підлітків через намагання здаватися дорослими дуже часто завищена самооцінка, це негативно впливає на їхні стосунки з батьками, зверхність і nereагування на них. «Неформали» впевнені у своїй правоті і рідко прислухаються до думки батьків, вчителів, через що майбутньому їм важко звикнути до дорослого життя, тобто виконувати поставлені завдання, які вимагає суспільство, робота чи сім'я [4].

У деяких субкультурах існує культ насилля, агресії, невизнання загальноприйнятих суспільством норм і правил, непокора поліції. В результаті це призводить навіть до кримінальної відповідальності. Також досить негативним впливом неформальних об'єднань є пропагування депресивної поведінки, загроза до суїцидальних нахилів, які є руйнівними для формування психічно здорової особистості.

Соціальний працівник має проводити з підлітками консультаційну, діагностичну, профілактичну діяльність. Ця робота дуже важлива, адже підлітку необхідно саме в цей період допомогти зрозуміти себе, вберегти від небажаних проблем.

Педагогічним працівникам необхідно навчати підлітків навичкам саморегуляції, адекватному прояву активності, демонструвати зразки позитивної поведінки; підказувати шляхи самоствердження у суспільстві, вміти проявляти інтерес до себе та оточуючих. Також, допомагати у розвитку

творчих здібностей, якщо у дитини є нахили у певному виді діяльності, спрямовувати його у правильне русло.

Таким чином, неформальне об'єднання – це спільнота, що характеризується високим ступенем згуртованості, особистісним характером спілкування, нечітко вираженою метою групової діяльності і неформальним контролем, який ґрунтується на традиціях і залежить від ступеня усвідомлення групового членства. Виділяють асоціальні, антисоціальні та просоціальні неформальні молодіжні об'єднання.

Неформальні об'єднання безперечно мають великий вплив на особистість підлітка, на жаль, як позитивний так і негативний. Дорослим необхідно навчитися розуміти неформальну молодь і замість заборон шукати шляхи підтримки й вирішення наявних проблем.

Література

1. Выготский Л. С. Проблема возраста // Выготский Л. С. Собр. соч. : в 6 т. – М. : Педагогика, 1982–1984. – Т.4 : Детская психология / под ред. Б. Эльконина. 1984. 432 с.

2. Капська А. Й. Соціальна робота: технологічний аспект: навч. посіб. Київ : Фоліо, 2009. 329 с.

3. Особливості соціального розвитку особистості у підлітковому віці. *Український соціум*. 2004. № 1 (3). С. 95–99.

4. Чернета С. Ю. Самодіяльні молодіжні об'єднання як фактор формування соціальної активності особистості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць: у 2 кн.* Київ, 2002. Кн. 2. С. 118–122.

5. Шульдик Г. О. Вплив субкультур на формування особистості в підлітковому віці. URL: <http://vuzlib.com/content/view/945/94/> (дата звернення: 08.02.2018).

Богдан Мисак

*канд.пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Надія Байдюк

*студентка 2 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»*

СОЦІАЛІЗАЦІЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства вирішення основних завдань соціалізації дітей молодшого шкільного віку залежить від тісного партнерства сім'ї та школи, їхньої співпраці. Сьогодні наше суспільство гостро потребує виховання таких особистісних якостей, як відповідальність, духовність, зосередженість, прагнення до саморозвитку, пошук істини, визначення життєвих орієнтирів, прагнення досягати

поставлених цілей, стійкість до негативних умов середовища, повага до сімейних цінностей, бажання творити добро, турбота про близьких тощо.

Сім'я разом зі школою створює найважливішу сукупність факторів і умов виховного середовища, який визначає ефективність формування тих найважливіших якостей, що будуть лежати в основі подальшого самостійного життєвого шляху дитини. Тому дуже важливо, щоб взаємодія з дитиною в рамках процесу соціалізації з боку сім'ї та школи відповідали одне одному.

Актуальність нашого дослідження полягає в тому, що у практиці роботи навчальних закладів процес соціалізації особистості не залишається прерогативою виховання, яке за умови традиційної освітньої моделі набуло характеру другорядності, поступившись першочерговістю процесу навчання.

Як результат, більшість випускників шкіл мають слабо сформовані життєві компетенції, нерозвинуті соціальні здібності, через що важко адаптуються до сучасних суспільно-економічних умов, не здатні до самореалізації в соціумі, проявляють схильність до асоціальної поведінки [2, с. 4].

Незважаючи на широкий науковий інтерес до процесу соціалізації, нині мало дослідженими залишаються проблеми соціалізації дітей різного віку та соціального статусу, вплив на процес соціалізації різноманітних чинників, їх антагонізм і взаємодія [4, с. 76]. Процес соціалізації неодноразово ставав об'єктом наукового дослідження. У роботах О. Безпалько, А. Капської, Г. Лактіонової, М. Лукашевич, Л. Міщик, В. Сидорова розкриваються зміст і результати, основні чинники та механізми процесу соціалізації. Вплив сім'ї на процес соціалізації дитини досліджували І. Зверева, М. Лавриченко, І. Трубавіна та ін. Роль навчально-виховних закладів у процесі соціалізації особистості школяра розкрита у працях Л. Артющкіної, О. Вишневського, О. Киричук, О. Мороза, Т. Сущенко, В. Шульги та ін.

Мета статті – охарактеризувати процес соціалізації дітей початкових класів у взаємодії сім'ї та школи як найважливішої умови розвитку повноцінної особистості.

Вивчення соціальної взаємодії навчального закладу з сім'єю дозволить оптимізувати зміст і перебіг процесу соціалізації дитини, організувати стосунки у сім'ї, налагодити тісний зв'язок у системі « школа – сім'я – дитина » [4, с. 76].

Соціалізація визначається як процес опанування індивідом соціального досвіду завдяки засвоєнню певної системи соціальних норм , ролей і культури, перетворення дитини на активного учасника соціального й культурного життя. Деякі дослідники вважають , що соціалізація як активний процес триває не все життя, а лише в період становлення індивіда як особистості; як процес, за допомогою якого суспільство через свої інститути передає індивідові систему моральних орієнтацій, знань, настанов, які сформувались за період життєтворчості індивіда, нації, людства, і збагачуються саме завдяки його (індивіда) діяльності. Соціалізація забезпечує орієнтацію особистості на ознайомлення і засвоєння

загально визнаних моральних норм, принципів, правил, набутих людством, а також їхню активну реалізацію у взаємодії з соціумом [1, с. 18].

Успішною соціалізацією може вважатися ефективна адаптація учня до навколишньої дійсності, соціального оточення й загалом до суспільства, що сприятиме його саморозвитку і самостверженню. Ознакою успішності процесу соціалізації особистості молодшого школяра є його готовність взаємодіяти з соціумом. В процесі взаємодії сім'ї та школи головним чинником цієї успішності стають спільні дії дорослих, які допомагають формувати дітям ті чи інші соціально важливі життєві орієнтири й цінності у практиці взаємовідносин з ними. Також набуття соціального досвіду молодших школярів відбувається через спілкування з однолітками. Слід пам'ятати, що соціалізація є не односторонній акт, а двосторонній процес, який охоплює з одного боку – засвоєння індивідом соціального досвіду завдяки входженню в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, а з іншого – це процес активного відтворення індивідом системи соціальних стосунків, завдяки його активній діяльності, активному входженню в соціальне середовище [1, с. 19].

Найважливішими соціальними інститутами соціалізації є сім'я та школа, що ставлять за мету виховати всебічно розвинену, гармонійну особистість, здатну реалізувати себе в професійному, громадянському і сімейному аспектах. Саме в сім'ї діти набувають перших навичок взаємодії, засвоюють перші соціальні ролі, осмислюють перші норми й цінності. В житті як окремої людини, так і всього суспільства сім'я і сімейне благополуччя в ієрархії цінностей людини виходить на перше місце [3, с. 85]. В ідеалі ці дві суспільні інституції за принципом доповнюваності мають збагачувати дитину досягненнями, які виробила культура, тим самим сприяючи її гармонійному та всебічному розвитку.

Слід відзначити, що останнім часом з тих чи інших причин школа і сім'я перебувають у стадії перманентної конфронтації, тобто постійного протистояння. Це проявляється тим, що шкільні педагоги інколи дають негативні характеристики сім'ї, звинувачуючи батьків у самоусуненні від виховання власних дітей, у брутальному, навіть жорстокому ставленні до них. Батьки, у свою чергу, зневажливо ставляться до вчителів, указуючи на їхній низький професійний рівень, невисокі моральні якості. У багатьох сім'ях не вважають за необхідне звертатися до педагогів з приводу проблем, які виникають у вихованні дітей. До педагогів батьки звертаються зазвичай тоді, коли вже запізно. Тому особливе значення для встановлення ефективної взаємодії з батьками має період навчання дитини в початкових класах, коли батьки залюбки відвідують навчальний заклад, цікавляться навчанням і поведінкою дитини. Це створює позитивні передумови для надання батькам психолого-педагогічної допомоги у сімейному вихованні дитини, її належному розвитку. Найбільш прийнятними для цього формами О. Пухта вважає батьківські збори, батьківський всеобуч, родинні свята, спортивні та культурно-масові заходи. Водночас визнається потреба упровадження в роботу з батьками елементів освітніх технологій, що допоможе розкрити нові

грані співпраці, збагатити батьків психолого-педагогічними знаннями, розвинути навички продуктивного спілкування [5, с. 74]. Саме такі форми можуть бути одними з найефективніших у налагодженні, насамперед, стосунків батьків і дітей, розвитку глибшої зацікавленості до внутрішнього світу дитини, її бажань, потреб і можливостей, що, у свою чергу, покращить і успішність дітей у початковій школі.

Отже, процес соціалізації як основоположне явище розвитку найважливіших особистісних рис виступає підґрунтям і основою для майбутнього самостійного дорослого життя учня, що особливо залежить від правильної організації взаємодії двох найважливіших соціальних інститутів – сім'ї та школи. Тому потрібно орієнтуватися не тільки на спільні зусилля школи й сім'ї у розв'язанні певних труднощів, а на їх спільну співпрацю, що передбачає єдину спрямовану взаємодію у навчально-виховній діяльності та у системі стосунків батьків та вчителів учнів початкових класів.

Література

1. Кравченко Т. Сутнісні характеристики соціалізації. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 3. С. 11-18.
2. Моїсеєв С., Назаренко Л. Теоретико-методологічні засади процесу соціалізації дітей та учнівської молоді в сучасному освітньому просторі: методичні рекомендації. Київ, 2013. 48 с.
3. Москаленко В. Соціалізація особистості: монографія. Київ, 2013. 539 с.
4. Олексюк Н. Роль соціальної взаємодії школи та сім'ї у процесі соціалізації дитини. *Наукові записки Тернопільського нац. пед. університету ім. Володимира Гнатюка*: збірник наукових праць. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2014. № 1. С. 75-80.
5. Пухта О. Співпраця батьків та школи у вихованні дітей. *Педагогічний пошук*. 2006. № 3. С. 74-75.

Богдан Мисак

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Надія Глов'як

*студентка 2 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»*

АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ЯК КРИТЕРІЙ СОЦІАЛІЗАЦІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасному суспільстві успішність особистості в соціумі визначається не тільки знаннями, а й вмінням встановлювати зв'язки з людьми, коректно висловлювати свою думку, бути відповідальним за сказане та зроблене, а також виконувати різні соціальні ролі. У дошкільному віці важливо сформулювати низку характеристик, які допоможуть у соціалізації особистості і, звичайно, підготують дитину до школи.

Особливості емоційно-вольової сфери дошкільника вивчали Г. Бреслав, Л. Виготський, О. Запорожець, А. Захаров, В. Зеньківський, О. Іванашко, Ю. Приходько, С. Рубінштейн, Т. Титаренко та інші. У їхніх працях висвітлено особливості розвитку емоцій залежно від соціальних умов життя та виховання, доведено, що у процесі засвоєння дитиною соціальних цінностей, соціальних вимог, норм та ідеалів, її емоції набувають багатшого змісту і складніших форм прояву.

Мета статті – здійснити аналіз емоційно-вольової сфери дітей дошкільного віку, визначити основні емоційно-вольові якості, що будуть допомагати позитивній соціалізації дитини.

За висловом С. Рубінштейна, емоційна сфера є «вираженням в усвідомленому переживанні відношення людини до світу» [3, с. 546]. У структурі особистості емоційна сфера нерозривно пов'язана з усіма психічними процесами та іншими складовими. Емоції й почуття, як зазначає Л. Виготський, виникають у процесі діяльності й впливають на вироблення в людини життєво необхідних навичок [4, с. 431]; більше того, за словами С. Рубінштейна, якість емоції обумовлюється співвідношенням між метою й результатами діяльності [3, с. 520–521].

Для подальшого аналізу визначаємо основні категорії, що допоможуть розібратися у даній проблемі. Г. Андрєєва стверджувала, що соціалізація – двобічний процес, який містить, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків; з іншого боку, процес активного відтворення індивідом систем соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності, активного включення в соціальне середовище [1, с. 176].

До емоційно-вольових якостей особистості можна віднести: наполегливість, організованість, чуйність, виявлення поваги до думки інших людей, емоційну стійкість у контакті, що означає дотримання морально-етичних норм і правил взаємодії; здатність підпорядковувати особисті цілі й бажання спільній справі; намагання завершити почату справу, здатність брати на себе відповідальність у різних навчальних і життєвих ситуаціях; почуття власної гідності та самоповаги [2, с. 55]. Формування в особистості таких емоційно-вольових якостей допоможе здобути навички, які допоможуть в майбутньому соціалізуватися у шкільному колективі.

Формування дитячої особистості тісно пов'язане з формуванням емоційно-вольової сфери. Дошкільний вік є віком формування волі як свідомого керування своєю поведінкою. У дитини в процесі виховання і навчання, під впливом вимог дорослих і підлітків формується можливість підкоряти свої дії тій чи іншій задачі, добиватися досягнення цілі.

Діяльність дітей, стосунки з дорослими й однолітками, реакції на нові обставини, ставлення до персонажів казок, розповідей сповнені емоцій і почуттів, що спонукають активно сприймати світ, стимулюють вплив на пізнавальні та інші психічні процеси, виробляють індивідуальне ставлення та сприйняття світу, а також мотивують вчинки дошкільників.

У дошкільному віці суттєвих змін зазнає емоційно-вольова сфера дітей. Вона відіграє важливу роль у засвоєнні дитиною знань, умінь і навичок, також у встановленні контактів з оточуючими і в соціальній адаптації учнів у школі та поза нею. Оскільки життя багате різноманітними емоціями, почуттями, воно потребує від дитини правильного їх розуміння і відповідної реакції на них. Період дошкільного дитинства можна назвати віком пізнавальних емоцій, до яких відносяться почуття здивування, зацікавлення, допитливість.

Література

1. Андрєєва Г. М. Соціальна психологія: монографія. Москва, 1996. 376 с.
2. Митник О. Я. Дисципліна розуму – складова мистецтва мислення молодшого школяра. *Початкова школа*. 2007. № 4. С. 55-59.
3. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології. Пітер, 2002. 720 с.
4. Виготський Л. С. Зібрання творів: в 6-ти т. / під ред. А. М. Матюшкіна. Москва : Педагогіка, 1983. Т. 3. Проблеми розвитку психіки. 368 с.

Роман Петришин

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Надія Мартинець

*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Зміни в політичній та економічній сферах, що відбуваються в Україні, спричинили суттєві зміни, перебудову і в соціальній галузі. Все це викликало, у свою чергу, значне зростання національної самосвідомості. У даний момент можна говорити про реальний національно-культурний ренесанс в Україні. У той же час відбувається бурхливий розвиток української державності, становлення нової генерації народу України.

Особливого звучання на тлі полікультурності українського суспільства набуває проблема виховання толерантності у дітей і молоді як умова формування толерантних стосунків у соціумі.

Україна поступово, разом зі світовим співтовариством, переживає процеси, пов'язані з глобалізацією, інтернаціоналізацією економіки, розвитком міграційних процесів. Нашу країну, як і багато інших, турбують проблеми бідності населення, порушення прав людини, насамперед, прав меншин. За умови інтеграції України у світову спільноту питання виховання молоді у координатах толерантності, поваги до багатоманітності світу виходять на одне із провідних місць.

Актуальність зазначеної проблеми дослідження зумовлена суперечностями між сучасними вимогами до особистості, як національно

свідомого громадянина України, потребою розвитку національних якостей у молоді, які дають змогу зберігати етнічну ідентичність у полікультурному середовищі великого міста та недостатньою ефективністю системи виховання в процесі навчання.

Проблеми толерантності в наш час вивчають і вчені, і політики. Ю. Табак шукає причини інтолерантної поведінки людини в суспільстві. Про толерантність в історичному аспекті пише В. Золотухін. Проблему пошуку джерел толерантності досліджують Л. Гончаренко та В. Кузьменко. Захоплення гуманістичними ідеями толерантності передової української громадськості, починаючи від Г. Сковороди до сучасних літераторів, аналізує О. Безкорвайна. Л. Завірюха вивчає можливості виховання в молоді основ толерантності під час навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах [4, с. 5].

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці та перевірці соціально-педагогічних основ формування толерантності у дітей та молоді.

В умовах сьогодення важливого значення набуває проблема формування толерантності у молоді як умови формування толерантних стосунків у соціумі. І починати формування толерантності в суспільстві потрібно саме з виховання підростаючого покоління, тому що воно є запорукою мирного існування нашого суспільства в найближчі десятиріччя. Виховання – цілеспрямований свідомий процес формування гармонійної особистості, що включає формування гуманності, працелюбства, чесності, правдивості, дисциплінованості, почуття відповідальності, власної гідності, виховання патріотизму, любові до Батьківщини. Процес виховання відображує становлення кожної людини, і в свою чергу спричинює актуальність даного дослідження.

Толерантність є одним з чинників, який пронизує собою ключові компетентності особистості, де толерантність людини є невід'ємною характеристикою соціально компетентної людини.

Загальновідомо, що культура і духовність – це цивілізовані ознаки будь-якої нації. Нація, в якій нівелюються духовні цінності, приречена на загибель. Тому в цих умовах дуже важливою є активізація зусиль на підвищення духовного рівня молодого покоління, формування у нього стійкої системи глибоких морально-релігійних цінностей, оскільки саме вони складають основу мотиваційної сфери особистості, так і суспільства в цілому.

У сучасних умовах важливим є питання становлення нової системи морально-духовних цінностей, нового світогляду, який би базувався на глибоких культурно-духовних традиціях українського народу. Духовні, моральні, релігійні цінності – основа суспільства. Тому особливі вимоги постають перед навчальними закладами, які повинні здійснювати завдання виховання молоді на вищих зразках загальнолюдської моралі, на основі національно-патріотичних і релігійних цінностей, створення у неї нового планетарного мислення [1, с. 109-110].

Актуальність проблеми визначається важливістю усвідомлення суспільством необхідності виховання толерантної особистості, формування толерантних міжетнічних відносин. Молодь – майбутнє країни. Для неї характерна соціальна незрілість, несформованість ціннісних орієнтирів, нездатність повною мірою адекватно прогнозувати наслідки своїх дій. Тому дослідження толерантності саме цієї соціальної групи є особливо важливим.

Сучасний світ зазнає стрімких змін, що їх породжують глобалізаційні процеси, формування світового інформаційного суспільства. Соціум набуває таких сутнісних характеристик, як мобільність, інтеграція і взаємозалежність, урбанізація тощо.

Зі швидким розвитком комунікацій відбуваються великомасштабні міграції і переміщення населення, трансформації соціальних структур, ціннісних орієнтирів. Завдяки сучасним комунікаційним технологіям інформація постійно мандрує по всьому світу, ми регулярно вступаємо в контакти з людьми, які думають і живуть не так, як ми. Яскравим прикладом є глобальна мережа Internet, використання програмних продуктів, які були спроектовані і виготовлені спеціалістами фірм і корпорацій різних країн, людьми різного віросповідання, кольору шкіри, різних переконань. Це спонукає світову спільноту до активних зусиль щодо формування солідарності й упередження інтолерантних відносин.

Поняття «толерантність» особливо активно почало використовуватися у зв'язку з намаганнями світової спільноти, насамперед таких організацій як ООН, ЮНЕСКО, врегулювати міжнародні відносини. В науковій літературі толерантність розглядається як повага і визнання рівності, відмова від домінування і насилля, визнання багатомірності людської культури, норм поведінки, відмова від зведення цієї різноманітності до однорідності або домінування якоїсь однієї точки зору [3, с. 26].

В умовах стрімкого розвитку суспільства необхідною є така якість, як уміння швидко пристосовуватися до змін. Толерантність є профілактикою девіантності і основою соціальної безпеки. Як особистісна характеристика толерантність проявляє себе у ставленні до себе, до інших, до власної групи (груп), до інших груп, до світу в цілому.

Виходячи з характеру соціально-педагогічної технології, особливостей полікультурного середовища України та специфіки соціальної роботи з дітьми та молоддю, нами були запропоновані та описані наступні технології у сфері формування толерантності у дітей і молоді:

- виховання толерантної особистості в умовах полікультурного суспільства, як базова позиція у відношенні до інших технологій роботи з дітьми та молоддю в полікультурному середовищі;
- формування культури гуманних відносин засобами сімейного виховання;
- виховання толерантності в профілактиці негативних явищ у молодіжному середовищі;
- створення позитивних комунікативних установок у підлітків;
- формування толерантності в підлітковому середовищі як спосіб

профілактики конфліктів на національному ґрунті.

У результаті теоретичного аналізу можливостей технологізації процесу формування толерантності в дітей і молоді та отриманого практичного досвіду ми прийшли до висновку про те, що процес формування толерантних стосунків у суспільстві може бути ефективним за умови дотримання наступних принципів: цілеспрямованість; технологічність; безперервність; комплексність; компетентність.

Для реалізації запропонованих технологій необхідні кадри, які усвідомлюють теоретичні посилки полікультурного суспільства та володіють певними технологічними навичками. Підготовка спеціалістів (педагогів, психологів, соціальних працівників), які можуть реально допомагати дітям і молоді в процесі її соціалізації у сучасному полікультурному середовищі, є актуальним завданням для українського суспільства. Ця мета повинна реалізуватися, виходячи з сучасного рівня-розвитку науки, освіти та урахування специфіки полікультурного середовища України зокрема і світу взагалі. Педагоги, психологи, соціальні педагоги і робітники об'єднані нами в групу, яка розглядається разом тому, що ми відштовхуємося від того загального, що диктує полікультурне суспільство, як соціальний феномен, у практиці діяльності названих фахівців [2].

Таким чином, визначивши головні проблеми дітей і молоді, пов'язані з різними факторами в суспільстві, ми запропонували ряд соціально-педагогічних технологій для допомоги дітям і молоді в процесі їх соціалізації в полікультурному соціумі.

Тотальна технологізація, яка охопила усі сфери життєдіяльності, проникла і в соціальні процеси і явища. Торкнувся цей процес і сфери соціальної роботи. До структури технології з соціальної роботи входять мета, певний алгоритм, стандарти діяльності, послідовні операції, зміст та логіка вирішення.

Пропонована структура дозволяє вибудувати логіку і соціально-педагогічних технологій стосовно сучасного українського суспільства з урахуванням фактора наявності та взаємодії багатої кількості культур (етнічних, національних, релігійних).

Література

1. Гнатчук О. Формування толерантності студентської молоді на принципах релігійних цінностей. *Релігія та Соціум*. 2012. № 1 (7). С. 106-111.
2. Грива О. А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища: моногр. Київ : Вид. ПАРА-ПАН, 2005. 228 с.
3. Жданова І. Молодь і толерантність в сучасній Україні (національно-етнічний аспект). *Агора. Перспективи соціального розвитку регіонів*. Випуск 7. Київ : Стилос, 2008. 167 с.
4. Мірошник О. Л. Поняття «толерантність» у сучасному науковому дискурсі. *Освіта Донбасу*. 2009. № 2 (133). С. 5-11.

Роман Петришин
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Христина Павлице
магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ІНФОРМАЦІЙНОГО НАСИЛЬСТВА З БОКУ ЗМІ В МОЛОДІЖНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Нині наше суспільство стрімко здійснює перехід від постіндустріального до інформаційного і характеризується небувалим зростанням впливу інформаційної складової на соціальне буття. Функціонування держави, її соціальна, політична, економічна, індустріальна сфери перебувають у прямій залежності від роботи інформаційних мереж, систем зв'язку та управління, що є складовими технічної бази інформаційного простору.

Зміни, що виникають у суспільстві у зв'язку з його інформатизацією, ведуть до появи нових проблем та труднощів, які часто виявляються не розв'язаними (навіть не порушеними) на законодавчому рівні.

Наразі вектор агресії та насильства суттєво ускладнює життєдіяльність нашого суспільства, особливо найбільш динамічної його частини – молоді. На тлі політичної, економічної, соціальної кризи та нестабільності інформаційне насильство стає неминучим супроводом суспільного буття. Засоби масової інформації відіграють у цьому не останню роль. Саме вони найчастіше нав'язують вигідні їм та їх реальним господарям оцінки, думки, електоральну поведінку. Мусимо констатувати, насильство входить в мову, семантику передач, повсякденні комунікації. Усе зазначене зумовлює надзвичайну актуальність даного дослідження.

Не випадково упродовж останніх десятиліть на наукових теренах спостерігається підвищена увага до проблематики інформаційного суспільства з боку зарубіжних і вітчизняних учених. Загальнометодологічне та теоретичне значення даного питання було окреслено у працях таких зарубіжних авторів, як: С. Алстром, Д. Белл, Н. Вінер, М. Роуз, Т. Стоунер, Е. Тоффлер, М. Фріден та інші. Саме їхні наукові висновки щодо інформаційного насильства здійснили найбільший вплив на розуміння даного питання. Серед українських науковців, які дослідили окремі аспекти функціонування інформаційного суспільства та вплинули на характер окресленої проблеми, необхідно зазначити таких авторів, як: В. Бебик, Л. Березовець, В. Білоус, І. Басюра, А. Гальчинський, О. Голобуцький, В. Горбатенко та ін. Проблема інформаційних воєн та інформаційної безпеки значну увагу у своїх дослідженнях приділяли В. Галатенко, Ю. Кожух, В. Крисько, Л. Ракитянська, О. Сахань, О. Василевич, І. Яковнюк

та ін. Різноманітні аспекти етико-правового характеру інформаційних технологій достатньо широко відображені у роботах І. Галинської, Д. Джонсон, І. Кононова, Дж. Мура, Дж. Снеппера та інші.

Мета дослідження – з'ясувати вплив сучасних інформаційних (мас-медійних) технологій на соціальну поведінку молоді.

Особливу значущість у житті суспільства ЗМІ набули в останні десятиліття. Сьогодні вже неможливо уявити собі соціокультурний розвиток людства без них. Сучасне суспільство знаходиться в постійному русі і розвитку: нові знання, навички, нова інформація, нові події та технології. Але не завжди ми маємо чітке уявлення про ту чи іншу інформацію. Тоді на допомогу приходять засоби масової інформації. Вони висвітлюють різні актуальні суспільні проблеми, тим самим даючи можливість бути в курсі справ та подій, які відбуваються у світі та навколо нас. Але при цьому безпосередньо впливаючи на нашу свідомість, думки та поведінку.

В умовах конкурентної боротьби великої кількості виробників однакових товарів, телекомпаній, політичних партій, надання інформації виходить за межі простого інформування, розрахованого на свідоме сприйняття і трансформується у більш дієвий засіб впливу – в психологічне програмування, підсвідоме навіювання [4, с. 412].

О. Гончаренко визначає такі фактори, що впливають на формування світогляду підлітка. Першим фактором, звичайно, є сім'я. Сімейні цінності є провідними, адже саме на основі сімейних стосунків підліток засвоює зразки статево-рольової поведінки, норми та правила прийняті у суспільстві. Але на сучасному етапі сім'я не в змозі контролювати всі етапи соціалізації дитини. Другим фактором є школа. Утім, сьогодні школа втрачає свої виховні функції. Таким чином, сім'я і школа поступаються третьому фактору – засобам масової інформації [1, с. 32].

На сьогоднішній день ми живемо в інформаційному суспільстві, яке характеризується швидкоплинними змінами у взаєминах між людьми, у взаємовідносинах між людиною і суспільством. Інформаційне суспільство є наступним кроком після аграрного, індустріального та постіндустріального (модель суспільства Белла) [2, с. 52]. Головною особливістю інформаційного суспільства є те, що стратегічним ресурсом стає інформація, здатна взаємодіяти не тільки з матеріальним, а й з духовним світом людини.

Наразі ми спостерігаємо тенденцією розвитку глобальних комунікацій, які створюють ґрунт не лише для оволодіння і поширення знань, а й для найрізноманітніших зловживань, поширення людиноненависницьких, расистських поглядів, дезінформації, порнографії. Загалом, за оцінками багатьох спостерігачів, Інтернет давно перестав бути «вільним», перетворившись на частину медіа-системи, підконтрольної фінансово-політичним глобальним структурам [5, с. 168].

Ще однією особливістю інформаційного суспільства є суцільний контроль над людиною, тобто за будь-якого місцезнаходження увесь час вона перебуває під наглядом відеокамер, додатків у смартфонах та через численні контактні сайти мережі Internet.

І останньою, але не менш головною особливістю сучасного інформаційного суспільства, на думку О. Шаповал, є культурна експансія, особливо західного зразка, яка полягає не в залученні до культурного життя та цінностей народу, а до витіснення традиційних укладів, уподобань і смаків, втрати цілими співтовариствами культурної та національної самобутності, дедалі більше підпорядкування загального інформаційного простору країнам-лідерам. Між тим, таке підпорядкування, як стверджує науковець, веде до корекції, спотворення, навіть знищення національної ідеї, яка наразі є недостатньо визначена та спрямована на інтереси народу [5, с. 170].

Наразі тема інформаційного насильства в Україні, як уже зазначалося, недостатньо досліджена, тому не проводиться і відповідна профілактична робота та не розробляється нормативно-правова база із захисту від нього. Тому одним із перших кроків розв'язання проблеми є окреслення її термінологічного поля.

За визначенням польського фахівця з питань домашнього насильства Л. Алоркона, «насильство» – це дії, які робить одна або кілька осіб і які:

- чиняться умисно і спрямовані на досягнення певної цілі;
- спричинюють шкоду (фізичну, моральну, матеріальну) іншій особі;
- порушують права і свободи цієї особи;
- унеможливають ефективний самозахист потерпаючих від насильства (той, хто чинить насильство має значні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні, матеріальні тощо)).

За цими ознаками можемо виділити спільне з «інформаційним насильством», а саме – це дії, які теж робляться для досягнення цілей, для того щоб відбулася певна очікувана реакція на запропоновану дію. Наслідками таких дій найчастіше є агресія людей по відношенню один до одного, аж до фізичного знищення. Даний вид насильства також порушує права і свободи людей, які закріплені нормативно-правовими актами. Та однією з найстрашніших ознак є відсутність (у найкращому випадку – недосконалість) механізмів самозахисту від інформаційного насильства. Адже в сучасній людині, утім як у суспільства в цілому, часто відсутнє критичне ставлення до інформації. До того ж, повторимо, в сучасній Україні немає таких законодавчих актів, які захищали б права людей і немає органу, який контролював би даний процес [3, с. 128].

На наш погляд, для недопущення та зменшення шкоди від інформаційного насильства необхідно працювати в трьох напрямках. По-перше, законодавчо визнати інформаційне насильство та чітко врегулювати строки кримінальної відповідальності за такі дії. По-друге, створити систему суспільного контролю та систему виховання критичного мислення. По-третє, необхідно проводити інформаційну роботу, яка забезпечить поширення достовірної та повної інформації.

Вплив засобів масової інформації на молодь, їхні моральні цінності, етичні і поведінкові норми руйнує структуру суспільних цінностей, викликає

заміну вищих цінностей цінностями нижчих порядків, що приводить до морального розладу молоді і суспільства в цілому і, безумовно, спричинює розвиток негативних тенденцій у суспільстві, таких як наркоманія, алкоголізм, протиправна поведінка, проституція і т. д.

Сьогодні існує явна потреба у виготовленні телевізійних сюжетних роликів та ігрових фільмів і серіалів, ігрових радіопередач з проблематики формування здорового способу життя, соціальної реклами та розташування її в привабливих для молоді музичних, теле- та радіопередачах, шоу-передачах з використанням тематичних брошур до найбільш популярних серед дорослих, молоді та дітей газет та журналів.

Література

1. Гончаренко О. Вплив сучасної масової інформації на формування девіацій статевого розвитку підлітків. *Соціологія: методи, маркетинг*. 2007. № 3. С. 32.
2. Городяненко В. Г. Соціологія : підручник [Електронний ресурс]. Київ : ВЦ «Академія», 2008. 544 с. URL : <http://readbookz.com/book/195/7395.html>
3. Водніков В. Д. Роль засобів масової інформації у профілактиці соціальних відхилень в умовах побудови громадянського суспільства в Україні. *Інформаційне суспільство і держава: проблеми взаємодії на сучасному етапі*. Харків, 2012. С. 125-128.
4. Макаренко А. В. Вплив засобів масової інформації на формування свідомості молоді. Новітні технології у науковій діяльності і навчальному процесі: тези доповідей Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих учених (Чернігів, 16-17 квітня 2013): у 2-х т. Т. 2. Гуманітарні науки. Чернігів : Черніг. держ. технол. ун-т, 2013. С. 412-416.
5. Шаповал О. В. Розробка національних стратегій інформаційного розвитку – пріоритет сучасності. *Нова парадигма*. Вип. 38. Київ, 2004. С. 166-172.

Леся Кудла

*студентка 4 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕРАПІЇ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

На сучасному кризовому етапі розвитку суспільства існує система впливів, що перешкоджає ефективній самореалізації особистості, розкриттю її здібностей та обдарувань. Це збільшує потребу в розвитку різноманітних технологій соціально-педагогічної роботи, збагаченні методів і форм соціальної допомоги населенню. Актуальними є дослідження особливостей впливів на особистість та результативність вирішення соціально-

педагогічних проблем клієнтів різноманітних засобів соціально-педагогічної терапії, зокрема таких, як мистецтво.

В Україні проблеми арт-терапії досліджують багато вчених-теоретиків та практиків: А. Бреусенко-Кузнєцов, О. Вознесенська, Н. Волкова, В. Газолишин, Н. Ещенко, О. Любарец, Н. Полякова, Н. Простакова, О. Пинчук, А. Старовойтов, А. Чуприков, Т. Яценко та ін. Разом з тим слід зазначити, що у вітчизняній соціально-педагогічній літературі з питань соціально-педагогічної терапії недостатньо висвітлені питання соціально-педагогічної терапії як провідної послуги в системі професійної діяльності соціального педагога. Саме тому, метою статті є характеристика технологій соціально-педагогічної терапії засобами мистецтва.

Слово «терапія» у перекладі з грецького означає «турбота, догляд, лікування». Відповідно, поняття «соціально-педагогічна терапія» трактується як цілеспрямований процес практичного впливу соціального педагога на конкретні форми проявів соціальних відносин або соціальних дій. Ще одне визначення соціально-педагогічної терапії, за І. Зверєвою: «Соціально-педагогічна терапія – це форма втручання (інтервенції) в світ клієнта чи його оточення, орієнтована на допомогу клієнту через вплив на психічні та соматичні функції його організму» [4, с. 176].

Основною метою соціально-педагогічної терапії є оптимізація відносин в системах «людина-людина», «людина-група», «людина-світ». Кожен із методів, що використовується в соціально-педагогічній терапії включає два елементи: інтелектуальний, пов'язаний з інформаційним впливом слова; емоційний, який зумовлюється використанням міміки, жестів та особливостей характеру соціального педагога. Об'єктом соціально-педагогічної терапії може бути не тільки сам клієнт з його особистими проблемами та взаєминами із найближчими людьми, а й робота, житло, сусіди, друзі, знайомі, тощо. В межах соціально-педагогічної терапії здійснюються такі види діяльності: соціально-психологічна допомога (консультування); допомога клієнтам у конфліктних і психотравмуючих ситуаціях; розширення у клієнта діапазону соціально і особистісно прийнятних засобів для самостійного вирішення проблем і подолання труднощів; допомога в актуалізації їх творчих, інтелектуальних, особистісних, духовних і фізичних ресурсів для виходу з кризового стану; стимулювання самоповаги клієнтів і їх впевненості в собі [2].

Терапевтичний вплив соціального педагога – це сприяння покращенню стану клієнта, що може бути безпосереднім (через бесіду з клієнтом); особистісно-опосередкованим (через оточення); предметно-опосередкованим (через книгу чи друковане слово). Зміни стану клієнта стимулюють процеси формування нових позицій у ставленні до себе, оточуючих та середовища, а також зміну поведінки стосовно різних сфер життя [3].

В цілому методи терапії ґрунтуються на двох формах роботи – індивідуальній і груповій, кожна з яких характеризується визначеною технологією побудови взаємодії між фахівцем і клієнтом. Індивідуальна терапія заснована на особистому контакті з клієнтом. Перевагою

індивідуальної терапії є те, що окремому учаснику приділяється більше уваги, разом з тим вона більш ефективна при вирішенні проблем, що вимагають конфіденційності (згвалтування, сексуальне життя, сімейні конфлікти тощо). Групова терапія заснована на знанні законів міжособистісного впливу в малій групі. Терапевт пояснює членам групи сутність їх проблем, прогнозує можливість і терміни корекції, організовує тренінг спілкування. Переваги групової терапії полягають у можливості отримання за законами зворотного зв'язку емоційної підтримки від учасників групи, що мають такі ж проблеми і цілі. Групова терапія поділяється на сімейну та ігрову. Сімейна терапія, що передбачає вплив одночасно на дітей, батьків та найближчих родичів, є провідною у роботі з дітьми з девіантною поведінкою. Ігрова терапія ефективна у подоланні емоційних та комунікативних проблем дітей і підлітків [11].

Сьогодні існує багато методичних прийомів (технік і технологій) терапії. Соціальні педагоги в своїй практичній діяльності використовують ігрову терапію, арттерапію, бібліотерапію, казкотерапію, логотерапію, лялькотерапію, музичну терапію, танцювальну терапію, психогімнастику, епістолярну терапію тощо. Ігротерапія – використання різноманітних ігор. Гра виступає дійовим терапевтичним засобом, тому, що вона сприяє звільненню від напруги, психологічних «затисків», стереотипів, стимулює розвиток енергійності, життєвого оптимізму, створює умови для особистісного росту дитини, зміни ставлення до свого «Я», підвищення рівня самосприйняття. Для організації ігор можна використовувати неструктурований ігровий матеріал (воду, пісок, глину, пластилін), який сприяє розвитку сублімації. Арттерапія – терапія засобами мистецтва. Арттерапія дає вихід внутрішнім конфліктам і сильним емоціям, сприяє підвищенню самооцінки клієнтів та їх здатності усвідомлювати свої відчуття.

Бібліотерапія – вплив на клієнта за допомогою читання спеціально підібраної літератури з метою нормалізації чи оптимізації його психічного стану. Терапевтичний вплив читання проявляється в тому, що ті чи ті образи і почуття, думки, бажання, що засвоюються за допомогою книжок, компенсують брак власних уявлень, замінюють тривожні думки і почуття, спрямовуючи їх до нових цілей. Казкотерапія є одним із найцікавіших терапевтичних методів. Казка з її багатим виховним потенціалом та емоційною забарвленістю дозволяє вирішити безліч психолого-педагогічних завдань. Логотерапія – метод розмовної терапії – передбачає розмову з дитиною, спрямований на вербалізацію (словесний опис емоційних переживань пацієнтів терапевтом) емоційних станів, словесний опис емоційних переживань. У процесі логотерапії в особистості клієнта повинна відбутися перебудова, щоб він зміг самостійно виявляти конструктивні зміни в самому собі. Лялькотерапія – використання лялькової драматизації. Терапевт розіграє ляльковий спектакль, в якому бачить конфліктні і значимі для дитини ситуації, пропонуючи їй їх оцінити як сторонньому спостерігачу. До лялькотерапії, в якій всі дійові особи – звірі, варто залучати дітей, що проявляють тривогу, страх, піддавалися стресу, різноманітним травмам.

Можна рекомендувати обмін ролей із дорослими або іншими дітьми. Музична терапія – один із найстарших методів впливу на психіку людини, що може застосовуватися в соціальній терапії. Даний метод активно використовується в корекції емоційних проблем, страхів, рухових і мовних розладів, відхилень у поведінці, при комунікативних проблемах. Танцювальна терапія – метод, що застосовується при роботі з дітьми і підлітками з порушеннями спілкування та міжособистісної взаємодії. Танцювальні рухи в поєднанні з фізичними контактами і інтенсивною міжособистісною взаємодією можуть стимулювати глибокі і сильні почуття. Психогімнастика – одна з форм терапії, при якій взаємодія ґрунтується на руховій експресії, міміці, пантоміміці. Вправи спрямовані на зменшення напруги і скорочення емоційної дистанції учасників групи, а також на вироблення уміння виражати почуття, бажання - свої й іншої людини. Епістолярна терапія – написання листа. Цей метод терапії дозволяє досягнути реставрації міжособистісних стосунків у випадку, коли мовний контакт порушено чи він взагалі не існує. В епістолярній терапії переважно використовуються такі форми роботи: лист до реального (уявного) друга; лист самому собі (до своїх) кращого Я, до свого поганого Я); лист до улюбленого героя (літературного, історичного, політичного тощо); лист у майбутнє та ін. [12].

У технології соціальної роботи не рекомендується віддавати перевагу якому-небудь одному терапевтичному методу, вважаючи його панацеєю. Вплив найбільш ефективний, якщо застосовується комплекс методів з урахуванням умов і ситуації, набутого досвіду, факторів, що підсилюють мотивацію клієнта.

Соціально-педагогічна терапія є важливою складовою соціально-педагогічної діяльності і трактується як цілеспрямований процес практичного впливу соціального педагога на конкретні форми проявів соціальних відносин або соціальних дій. Основною метою соціально-педагогічної терапії є оптимізація відносин в системах «людина – людина», «людина – група», «людина – світ», а об'єктом соціально-педагогічної терапії може бути не тільки сам клієнт з його особистими проблемами та взаєминами з найближчими людьми, а й робота, житло, сусіди, друзі, знайомі тощо. На сьогодні існує багато технологій соціально-педагогічної терапії, зокрема, в практиці надання соціально-педагогічних послуг спеціалісти широко використовують ігрову терапію, арттерапію, бібліотерапію, казкотерапію, логотерапію, лялькотерапію, музичну терапію, танцювальну терапію, психогімнастику, епістолярну терапію тощо. Особливе місце в соціально-педагогічній терапії займає терапія мистецтвом як один із методів соціально-педагогічної роботи, що використовує можливості мистецтва для досягнення позитивних зрушень в емоційному, інтелектуальному і особистісному зростанні людини. А однією з розповсюджених технологій терапії мистецтвом є арт-терапія як засіб гармонізації розвитку особистості через розвиток здатності самовираження й самопізнання.

Література

1. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола; загальна редакція А. Й. Капської. Київ, 2002. 256 с.
2. Арт-педагогіка і арт-терапія в спеціальну освіту / Е. А. Медведєва, І. Ю. Левченко, Л. М. Комісарова, Т. А. Добровольська. Москва, 200. 176 с.
3. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. Санкт-Петербург : Питер Ком, 1999. 528 с.
4. Зверєва І. Д. Соціальна педагогіка: теорія і технології: підручник. Київ : Центр навч. л-ри, 2006. 316 с.
5. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: навч. посібник. Київ : Вища школа, 1997. 275 с.
6. Копитін А. І. Основи арттерапії. Санкт-Петербург, 1999 172 с.
7. Мудрик А. В. Соціальная педагогика. Москва : Изд. Центр «Академия», 2000. 285 с.
8. Психология личности: словарь-справочник / под. ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. Київ, 2001. 249 с.
9. Технології соціальної роботи: навч. посібник / заг. ред. А. Й. Капської. Київ, 2000. 276 с.
10. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога: уч. пособие для студ. высш. пед. уч. заведений. Москва : Изд. центр «Академия», 2002. 271 с.
11. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи: навч. посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 253 с.
12. Лікування мистецтвом [Електронний ресурс]. URL: vokrugsveta.ru.

Наталія Шматок

*практичний психолог Львівської середньої
загальноосвітньої школи І ст. № 53
м. Львів*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК АГРЕСІЇ ТА САМООЦІНКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Однією з найгостріших соціальних проблем сьогодення – це постійне збільшення агресивних проявів, як серед дітей, так і серед дорослих. Вкрай важливим вивчення цього питання є в молодшому віці, коли ця риса перебуває в стадії свого становлення й коли ще можна прийняти своєчасні коригувальні міри, поки агресивність не стала стійкою рисою особистості.

Дослідження показують, що існує взаємозв'язок агресії із завищеною самооцінкою. В таких дітей завжди перебільшене уявлення про свої можливості і права, ідеалізація себе. У дитини виникає почуття самовпевненості, яке проявляється у несправедливому ставленні

навколишніх, а у відповідь – вибух агресії, який суб'єктивно оцінюється як захист від кривдників.

Проблемою агресії у дітей займалися багато науковців, таких як Л. Берковіц, Г. Бреслав, К. Бютнер, К. Лоренц, Д. Лютова, Г. Моніна, Т. Паренс, І. Фурманов та інші. Взаємозв'язок агресії із заниженою самооцінкою вивчали Р. Боумайстер, М. Єрошкіна, Л. Захаров, Т. Ілляшенко та інші.

А. Захаров підкреслює взаємозв'язок агресії із заниженою самооцінкою, побудованою на почутті незадоволеності, позбавленості любові. За агресивно-недоброзичливим ставленням до інших, на думку вченого, стоїть бажання заслужити повагу до себе хоча б таким неконструктивним способом. Самоприниження та почуття провини А. Захаров розглядає водночас як другу форму прояву агресивності. Він зауважує, що зниження цінності «Я», почуття незахищеності призводить до аутоагресії, аж до варіанту нанесення собі фізичної шкоди [2, с. 154–156].

Т. Ілляшенко відзначає, що причиною нездорової поведінки дитини стає завищена самооцінка та високий рівень домагань. Завищена самооцінка – це завжди перебільшене уявлення про свої можливості і права, ідеалізація себе. Терплячи невдачі, дитина із завищеною самооцінкою «закриває очі» на їхні справжні причини і намагається знайти «винуватців» серед навколишніх людей та обставин. Особливої уваги заслуговують діти, в яких є лідерські якості. Проте дуже часто лідерські домагання не мають під собою позитивного ґрунту і стають джерелом агресії. Діти з такими лідерськими претензіями рано засвоюють, що головне в житті – бути першим, кому всі заздять, з ким всі хочуть товаришувати, кого хвалять дорослі. Ця дитина не терпить конкуренції, і як тільки з'являється хтось, хто стає на рівень із нею або переважає, то це сприймає як загрозу власному благополуччю. Її ставлення до однокласників конкурентне, будь-які успіхи когось іншого можуть стати приводом для різних форм агресії проти нього: від намагання тишком-нишком перешкодити успіхам до словесної дискредитації, а то й просто фізичних агресивних сутичок [1, с. 9–12].

Мета статті – дослідити взаємозв'язок рівня агресії та самооцінки молодшого школяра.

При організації експериментального дослідження відповідно до мети в число респондентів були включені випробовувані в кількості 50 дітей, учні Львівської спеціалізованої загальноосвітньої школи. Вік випробовуваних школярів 4 класу 10–11 років. Були використані наступні методики:

- власна розроблена анкета;
- методика «Сходінки» (автор В. Щур);
- методика «Вулкан» (автор Ірина Вшивкова); метод спостереження.

Детальніше проаналізуємо результати проведеного спостереження та анкетування на дослідження самооцінки та схильностей дітей до різних видів агресії. Порівнюючи результати дослідження самооцінки між хлопцями і дівчатами, було виявлено: занижена самооцінка у 6 % дівчат і у 10 % хлопців. Такий результат у хлопців пов'язаний з тим, що в цьому випадку

сприяє відношення батька до дитини. Іноді, в ході виховного процесу, батько може принижувати та висміювати сина. Мати займає відсторонену позицію, на тлі чого формується занижена самооцінка. У дівчат 6 % – як результат низької успішності з деяких шкільних предметів. Дівчата більше переймаються навчальними досягненнями, ніж хлопці. Вони більше стараються і глибоко емоційно сприймають невдачу. У 12 % дівчат виявлено завищену самооцінку через сімейне виховання. До дівчаток поблажливіше ставляться, ніж до хлопців, прищеплюючи першим «синдром принцеси». Дівчата в такому випадку оцінюють свої дії та поведінку неадекватно. Серед хлопців 20 % із завищеною самооцінкою тому, що вони більш автономні, ніж дівчатка. Хлопці частіше демонструють лідерські якості, проявляють характер, є егоїстичними по відношенню до інших. Такі риси провокують неадекватно завищену самооцінку, якщо немає межі і контролю. Адекватну самооцінку виявлено у 20 % хлопців і у 32 % дівчат.

Друга частина анкети була спрямована на виявлення фізичної, вербальної і непрямой агресії. За результатами дослідження – 18 % хлопців і 2 % дівчат виявлено фізичну агресію. Це активні, діяльні і цілеспрямовані діти, що відрізняються рішучістю, схильністю до ризику. Їх товариськість, упевненість в собі поєднується з честолюбством і прагненням до суспільного визнання. Зазвичай це підкріплюється хорошими лідерськими якостями, що більше притаманно хлопцям. Крім того, ці діти відрізняються малою розсудливістю і стриманістю, поганим самоконтролем.

Зазвичай це пов'язано з недостатньою соціалізацією і невмінням або небажанням стримувати задоволення своїх потреб. Розвитку агресивності у хлопчиків сприяє виховна позиція батька, дисциплінарні заходи, якого можуть бути пов'язані з фізичними покараннями. За таких умов хлопчики вороже ставляться до батька, який для них не є зразком для наслідування. Їхня ворожість у сім'ї поширюється і на інші сфери спілкування, сприяє розвитку недовіри і ворожості до світу в цілому. Дівчатка рідше піддаються фізичним покаранням з боку дорослих.

Вербальну агресію виявлено у 48 % дівчат і у 12 % хлопців. Ці діти відрізняються психічною неврівноваженістю, постійною тривожністю і невпевненістю в собі. Вони активні і працездатні, але в емоційних проявах схильні до пониженого фону настрою. Для них характерний постійний внутрішньоособовий конфлікт, який спричиняє за собою стани напруги і збудження. Навіть слабкі подразники легко викликають у них спалахи роздратування, гніву і страху. При цьому вони не уміють або не вважають за потрібний приховувати свої відчуття і відношення до тих, що оточують і виражають їх в агресивних вербальних формах. Такий вид агресії більш притаманний для дівчат. Ще з дитинства хлопцям, коли їх ображають, батьки кажуть «дай здачі». Дівчатка ж знаходять свій спосіб вивільнити свою агресію в формі образ, криків, тощо. Вони довго думають перед тим, як «вжалити», або навпаки миттєво, через запальний характер ображають інших людей, здійснюють агресивний вплив на інших.

Непряму агресію виявлено у 4 % дівчат і у 4 % хлопців. Це пов'язано з особливостями характеру. Таких дітей відрізняють надмірною імпульсивністю, слабким самоконтролем, низькою усвідомленістю своїх дій. Вони рідко замислюються про причини своїх вчинків, не передбачають їх наслідків і не переносять відтяжок і коливань.

Непрямий характер агресії є наслідком подвійності їх натури: з одного боку, їм властиві сміливість, рішучість, схильність до ризику і суспільного визнання, з іншого – фемінні риси вдачі: сензитивність, м'якість, поступливість, залежність, нарцисизм (прагнення привернути до себе увагу шляхом екстравагантної поведінки). Дуже погано переносять критику і зауваження в свою адресу, тому люди, що критикують їх, викликають у них відчуття роздратування, образи і підозрілості.

Наступною було проведено методику «Сходинок самооцінки» В. Щура. Коли дитина ставила себе на нижчі сходинок, не пояснювала свій вибір, посилювалась на думку дорослого: «Це мама так казала», або ж відмовлялась виконувати завдання, була пригніченою і відповідала на поставлені запитання «не знаю» – це свідчило про занижену оцінку. Таких досліджуваних виявилось 16 %.

Положення на будь-якій з нижніх сходинок (а вже тим більше на найнижчій) говорить не про адекватну оцінку, але про негативне ставлення до себе, невпевненість у власних силах. Це дуже серйозне порушення структури особистості, яке може привести до депресій, неврозів у дітей. Як правило, це пов'язано з холодним ставленням до дітей, відкиданням або суворим, авторитарним вихованням, при якому знецінюється сама дитина, яка приходиться до висновку, що її люблять тільки тоді, коли вона добре поводить. А так як діти не можуть бути хорошими постійно і вже тим більше не можуть відповідати всім очікуванням дорослих, виконувати всі їхні вимоги, то, природно, діти в цих умовах починають сумніватися в собі, у своїх силах і в любові до них батьків. Також невпевнені в собі і в батьківській любові діти, якими взагалі не займаються удома.

Завищену самооцінку було діагностовано у 38 % респондентів. У такому випадку, не роздумуючи, дитина ставить себе на найвищу сходинок; вважає, що мама оцінює її так само; аргументуючи свій вибір, посилюються на думку дорослого: «Я хороший. Хороший і все, це мама так сказала», чи просто дуже швидко робить свій вибір, не пояснивши свою думку. Це діти, в сім'ях яких панувала вседозволеність. Дитячі можливості оцінювались занадто високо, їх не готували до реальних перешкод, з якими вони стикнулись в школі. Також у деяких дітей-лідерів спостерігається завищена самооцінка, проте це те лідерство, яке не має під собою позитивного ґрунту. У 54 % опитаних виявлено адекватну самооцінку.

Наступною проводилась методика «Вулкан». Запропонована методика викликала в дітей похвалу, інструкція була зрозуміла. Досліджувані, вулкани яких вивергалися червоною лавою – це діти з агресивними проявами, яких виявилось 30 %. Це діти з низьким рівнем самоконтролю, хочуть продемонструвати себе, звернути на себе увагу. Такі діти надзвичайно

яскраво виражають свої агресивні емоції. Їхня поведінка спрямована на отримання емоційного відгуку від інших: вони активно прагнуть до контактів з однолітками, а, добившись уваги партнерів, втихомирюються і припиняють свої зухвалі дії. Дітей з пригніченою агресією, схильністю до депресії було виявлено 18 %. Вони пригнічені, незадоволені собою, закриті, неговіркі. Дітей без ознак агресії – 52 %.

У ході дослідження ми відзначали, що завищена самооцінка впливає в першу чергу на емоційний стан дитини. Така дитина себе ідеалізує, проте у відповідь на оцінку інших її неправильних дій відбувається вибух агресії, який суб'єктивно оцінюється як захист від кривдників.

Агресія – це своєрідна захисна реакція, що допомагає дитині відгородитися від реальності і зберегти високу самооцінку. Коли ж самооцінка занижена, то діти невпевнені, тривожні, не вміють побудувати свої стосунки з ровесниками і дорослими: вони проявляють надмірну запобігливість, то раптом ображаються з дріб'язкового приводу і стають агресивними, боронячи своє нібито скривдене «я».

Дитина з низькою самооцінкою постійно захищається від ще тільки очікуваної кривди і фактично сама виступає ініціатором конфлікту, хоч і не усвідомлює цього, отримавши відсіч, скаржиться. Не вірячи в добре ставлення до себе, такі діти дуже самотні, бо суб'єктивно протистоять «ворожому світові».

При порівнянні результатів дослідження було виявлено, що існує взаємозв'язок між агресією та самооцінкою – як завищеною, так і заниженою. А саме у дітей із завищеною самооцінкою виявлено підвищений рівень агресії, а у дітей із заниженою самооцінкою спостерігаються ознаки депресії, як прояв агресії. Тому при роботі з агресивними проявами слід враховувати особливості самооцінки. В таких випадках необхідно застосовувати комплексний підхід: батьків, учителів, соціального педагога.

Література

1. Ілляшенко Т. Дитяча агресія: що це? Психолого-педагогічний практикум. *Початкова школа*. 2006. № 2. С. 9–12.
2. Качмар О. Особливості прояву агресії в підлітковому віці та способи профілактики й подолання. *Науковий вісник*. Серія «Філософія». Харків, 2017. С. 154–156.
3. Кириленко В. Проблема агресії молодших школярів на сучасному етапі в теорії та практиці соціальної роботи. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації*. 2011. № 5. С. 82-93.
4. Мартиненко О. А. Корекція дезадаптованої поведінки молодших школярів. Харків : Ранок, 2011. 176 с.

СЕКЦІЯ 4
СОЦІАЛЬНА РОБОТА
ІЗ СОЦІАЛЬНО ВРАЗЛИВИМИ ГРУПАМИ ОСІБ

Галина Михайлишин

*доктор філософських наук, професор кафедри
соціальної педагогіки та соціальної роботи*

Наталія Сабат

*канд. пед. наук, асистент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»*

м. Івано-Франківськ

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ
ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ЯК НАПРЯМ
ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Внаслідок анексії Росією автономної республіки Крим та втрати Україною контролю над частиною території Донецької та Луганської областей з'явилися великі потоки людей, що мігрують у пошуках безпечного перебування. У вітчизняній науковій літературі, засобах масової інформації їх означають термінами внутрішні мігранти, вимушені переселенці, а в офіційних документах – внутрішньо переміщені особи [1].

Вимушене переміщення великих груп людей супроводжується порушенням їхніх прав, втратою можливостей вести усталений спосіб життя, посиленням суспільної напруженості та соціальним розшаруванням сімей, неврівноваженістю психоемоційних стосунків. Відомо, що при вимушеній міграції серйозно порушується соціальна адаптованість людини: з одного природного і соціального середовища вона переміщується в інше, болісно розриваючи безліч природно-антропологічних зв'язків і штучно створюючи такі зв'язки на новому місці. За даними Міністерства соціальної політики, станом на 19 березня 2017 року взято на облік 1 490 833 переселенці з Донбасу і Криму [4]. В Івано-Франківській області проживає офіційно більше п'яти тисяч переселенців. Враховуючи кількісні показники цього нового прошарку населення, що суттєво змінює структуру українського соціуму, і масштаби цього явища, дослідження окресленої проблеми набуває неабиякої актуальності.

Найбільше страждають найуразливіша категорія населення – діти. За даними різних джерел, їхня кількість складає від 15 до 25 % від усієї кількості ВПО. На обліку сьогодні перебувають більше двохсот сорока тисяч дітей. Дорослі члени вимушено переміщених сімей, батьки зайняті способами вирішення численних проблем, пов'язаних зі зміною місця проживання і не в змозі приділяти достатню увагу дітям. Більшість таких дітей – свідки насильства, змушені під страхом смерті покинути свої будинки. Вони часто отримують психічні травми, зазнаючи жорстокого

поводження. Для порівняння: якщо у 2013 році на телефони національної дитячої «гарячої лінії» звернулися понад 18 тисяч дітей, то у 2017 році – понад 45 тисяч. За даними ЮНІСЕФ, через конфлікт на Донбасі допомоги потребує понад мільйон українських дітей.

Масова вимушена міграція – серйозний обмежувальний фактор для розвитку та соціалізації дітей вимушених переселенців. Саме діти зазнають значних складностей соціального і психоемоційного характеру, пов'язаних зі зміною середовища проживання та звичного кола спілкування. Особливо страждають діти віком від 3 до 15 років. У ситуації різкої зміни комфортного середовища проживання вони зазнають серйозних психічних травм. Це призводить до розладів емоційно-вольової сфери, що може спричинити суттєві психологічні зміни у їхній поведінці.

Аналіз закордонного досвіду показав, що в багатьох країнах діють спеціальні освітні програми, спрямовані на адаптацію дітей вимушених переселенців у нових соціокультурних умовах. Наприклад, в Нідерландах у рамках таких програм діти створюють приватну книгу, яка об'єднує уявлення сім'ї, власного дому та школи через картини, малюнки та розповіді. Процес створення книги сприяє відновленню у дітей почуття довіри й безпеки.

У науковій літературі йдеться здебільшого про загальнотеоретичні проблеми роботи з означеною категорією населення. Необхідність адаптації дітей вимушених переселенців до нового соціокультурного середовища та недостатній рівень науково-методичного забезпечення змісту цього процесу; формування навичок адаптації дітей вимушених переселенців і брак відповідних форм та методів соціально-педагогічної роботи у даному напрямі – все це зумовило вибір теми нашого дослідження.

Як відомо, людина розвивається тільки в процесі соціалізації, тобто спілкування, взаємодії з іншими людьми. Поза людським суспільством духовний, соціальний розвиток не може відбуватися. Реальна дійсність, в умовах якої відбувається розвиток людини, називається соціокультурним середовищем. У контексті нашого дослідження адаптацію трактуємо не просто як пристосування особистості до навколишнього середовища, а й як активний процес виховання особистості в соціумі; процес, у якому і особистість, і соціум відіграють активну роль.

Соціально-педагогічна підтримка дітей ВПО є різновидом соціально-педагогічної діяльності, спрямованим на реалізацію соціального захисту, зміцнення й активізацію адаптаційного потенціалу, створення сприятливих умов для їхньої життєдіяльності, забезпечення тривалих соціальних відносин, налагодження механізмів самоорганізації і саморозвитку, у позитивній соціалізації. Учені класифікують види соціальної підтримки залежно від засобів, які використовують при її реалізації. На основі цього критерію виокремлюють інформаційну, емоційну і реальну підтримку [2, с. 5]. Під реальною розуміють підтримку як низку практичних дій; емоційна підтримка полягає в індивідуальній (часом груповій) допомозі з дотриманням конфіденційності й опорою на співчутті, співпереживанні, емпатії;

інформаційна – у пошуку та зборі інформації щодо профілактики дезадаптивних ситуацій, а також підтримки активності особистості.

Завдання соціально-педагогічної підтримки дітей із сімей ВПО визначаються їхніми проблемами і потребами, розв'язання яких вимагає діяльності. Їхня практична спрямованість проявляється в наступному:

- в інтеграції виховних впливів на дитину у загальноосвітньому навчальному закладі;
- формування об'єктивної самооцінки у дітей, життєвих планів, здійснення профорієнтації;
- виявлення порушень прав дітей, захист дітей;
- корекцію поведінки дитини;
- відвідування дитини вдома і вивчення умов її життя, виховання і розвитку.

Аналіз наукових досліджень та практики надання соціально-педагогічної допомоги дітям із сімей ВПО дозволив визначити алгоритм роботи соціального педагога з реалізації соціально-педагогічної підтримки означеної категорії дітей в адаптації до нового соціокультурного середовища. Утім, цей процес ускладнюється нерозумінням проблем дитини; неефективністю професійної підготовки фахівців, що працюють з означеною категорією дітей; відсутністю взаємодії усіх соціальних інституцій.

До основних проблем адаптації дітей із сімей ВПО до нового соціокультурного середовища вчені відносять: соціокультурний бар'єр в умовах регіональної специфіки; відмінності в системах цінностей, самоідентифікації і самореалізації; а також фізичні, соціальні та психологічні труднощі.

Найтипівіші труднощі пов'язані з мовним бар'єром, необхідністю формування нових рольових відносин, втратою особистісного статусу щодо вчителів та ровесників, відмінністю навчальних програм від звичних, тривалою перервою в навчанні. Внаслідок цього спостерігаємо підвищену тривожність і психологічну недовіру дітей до дій шкільної адміністрації, наявність негативних стереотипів. На формування нешанобливого ставлення дітей до вчителів, атмосфери вседозволеності та безкарності значно впливає негативна позиція батьків-переселенців. До серйозних проблем, з якими стикаються діти ВПО, відносять також неприйняття однокласниками (від небажання спілкуватися і до фізичного насильства); зниження рівня самооцінки і потреб; зниження інтелектуальної, вольової і мотиваційної активності.

Ще однією важливою проблемою, з якою стикаються соціальні педагоги, є проблема адаптації до соціокультурних умов нового регіону дітей різних вікових груп. У молодших школярів ця проблема пов'язана, передусім, із нерозумінням та невмінням спілкуватися українською мовою. У підлітковому та юнацькому віці процес адаптації ускладнюється специфічними віковими проблемами. Підлітки – це особлива соціальна і вікова категорія, що потребує спеціальних умов адаптації до незвичних умов

життєдіяльності, тому що в силу вікових, психологічних і соціальних особливостей, критичності цього вікового періоду вони емоційніше переживають ситуацію соціальної нестабільності і відчувають психологічну кризу. Одним із проявів цієї кризи є дезорієнтація у побудові Я-концепції, світогляді, входженні в доросле життя. Часто в таких дітей спостерігаємо процеси соціальної дезадаптації.

Психологи діагностують ознаки важкого психосоціального стресу у дітей, у тому числі нічні кошмари, агресію, емоційну нестабільність, неконтрольований страх, соціальну самоізоляцію і паніку, що спричиняється гучними звуками. У результаті перенесеної психологічної травми у деяких підлітків формується «комплекс жертви»: вони песимістично дивляться на своє майбутнє, їх гнітить страх бути відокремленими від спільноти. Перенесений психологічний шок накладає негативний відбиток на процеси навчання і поведінки дітей в колективах. Гострота порушень та їх прояви пов'язані, як правило, зі ступенем жорстокості пережитого насильства, наявністю тілесних ушкоджень у самої дитини або його близьких, а також із випадками жорстокості, насильства і смертей, свідком яких була дитина. Ситуацію погіршують випадки дискримінації цієї категорії громадян представниками шкільних адміністрацій. Ускладнює ситуацію і наявність негативних стереотипів як у місцевого населення, так і у внутрішньо переміщених осіб. У значній кількості суб'єктів соціальної роботи відсутні навички поведінки з дітьми вимушених переселенців, що на тлі всезростаючого негативного суспільного ставлення до них може тільки погіршити становище [3, с. 8].

У новому соціокультурному середовищі вимушено переміщені особи стикаються з іншими культурними нормами, тому демонструють, з одного боку, прагнення повної ізоляції, що часто супроводжується агресивністю, апатією, та прагнення до асиміляції з іншого, що призводить до втрати самоідентичності. Такі крайні форми негативно впливають на становлення особистості дитини. Для означення конфлікту старих та нових культурних норм вчені апелюють до поняття «культурний шок». Антрополог Калвер Оберг виділяє такі його аспекти: напруженість, відчуття втрати й несприйняття; невиправдання ролевих очікувань; неочікувана тривога; відчуття меншовартості. Дослідники в галузі міграції доводять, що кожна культура має безліч вербальних та невербальних символів, за допомогою яких ми діємо у різних ситуаціях. Багато з цих сигналів працюють на рівні підсвідомості. Коли дитина попадає в інше культурне середовище, виявляється, що її попередній досвід не є єдиним і абсолютним, інші живуть за своїми моделями й поглядами. Тому дитина переживає справжнє потрясіння. Залучення дітей до позашкільної діяльності, включення до змісту шкільної освіти різних культурних архетипів, знайомство з казками, піснями, іграми нових регіонів розширює знання дітей вимушених переселенців, сприяє налагодженню спілкування між дітьми домінуючої культури та культури дітей переселенців.

У підлітків існує велика емоційна залежність від соціального

схвалення: хочеться подобатися, бути популярним, мати певні речі, бути статусним. Дітям вимушених переселенців важко цього добитися на новому місці проживання: нове оточення; друзі залишилися далеко; батьки, зайняті власними проблемами, дистанціюються, відсторонюються від дитини. До вікових криз додаються інші негативні фактори, спричинені частими переїздами, зміною місця проживання, неоднозначним ставленням суспільства. Важкі переживання можуть привести дітей до думок про самогубство і суїцидальних спроб. Шукаючи співпереживання, розуміння, діти часто стикаються з маніпуляторами (наприклад, соціальні мережі «Тихий дім», «Синій кит», «Розбуди мене о четвертій двадцять»). Кіберполіцією виявлено і заблоковано близько двохсот акаунтів, які пропагують суїцидальні групи. Тому соціальні педагоги повинні докласти максимум зусиль щодо створення умов для подолання соціально-психологічного напруження, страху, почуття безвихідності та інших стресових станів дітей із сімей ВПО.

Нами розроблена програма підтримки дітей ВПО в адаптації до нового соціокультурного простору. Вона включає індивідуальну корекційну роботу, індивідуальне консультування, арт-терапевтичні заняття.

Індивідуальна корекційна робота посідає значне місце в соціально-педагогічній підтримці дітей. Для дітей 6-10 років можна використовувати корекційну програму, спрямовану на подолання дитячих страхів та тривожності за допомогою образів. Мета програми – активізація, оптимізація та нормалізація процесів, уявлень, пов'язаних зі страхами. Реалізація мети забезпечується у процесі вирішення низки завдань.

Індивідуальне консультування підлітків базується переважно на використанні методів терапії, розмови, оскільки в цьому віці розмова є важливим засобом усунення порушень психічного здоров'я. Консультування підлітків здійснюється за висвітленою на слайді схемою.

Програма групової роботи повинна забезпечувати виконання вікових завдань розвитку і формування психологічного здоров'я. Відповідно до віку підлітка на заняттях використовують дискусійні та рольові методи, аналіз життєвих ситуацій.

У сучасних умовах одним із найефективніших методів успішної адаптації та інтеграції дітей до нових соціокультурних умов є засоби мистецтва. Арт-педагогіка є двостороннім процесом, має два основних механізми впливу: мистецтво дозволяє в особливій символічній формі реконструювати конфліктну ситуацію, що травмує, на основі креативних здібностей суб'єкта; естетична реакція дозволяє змінити дію афекту від «болісного» до «приносить насолоду», гармонізує внутрішній світ.

Образи художньої творчості відбивають усі види підсвідомих процесів, включаючи страхи, внутрішні конфлікти, спогади, сновидіння. При їх словесному описі в дитини можуть виникнути ускладнення. Тому саме невербальні засоби часто є єдино можливими для вираження і прояснення сильних переживань.

Арт-терапевтична діяльність є могутнім засобом зближення людей. Це

особливо цінно в ситуаціях взаємного відчуження, при труднощах у налагодженні контактів. Реалізація її може бути як суто індивідуальною, так і груповою. До методів, ефективних у роботі з дітьми ВПО, відносимо ізотерапію, казкотерапію, ігрову терапію, музикотерапію, глинотерапію, бібліотерапію, іпотерапію. Створення малюнків та колажів, пластилінових та глиняних фігурок знімає відчуття страху, тривоги, напруженості. Арт-терапія сприяє удосконаленню навиків спілкування, формування взаємоповаги, створює безпечне середовище та надає можливість розділити свої переживання з тими, хто має схожий досвід переселення.

У роботі з дітьми вимушених переселенців добре зарекомендували себе проєктивні методики, зокрема, метафоричні асоціативні карти. Робота з метафоричними асоціативними картами – екологічний і відносно безпечний метод глибинної роботи з клієнтом. Кожна карта є своєрідним дзеркалом, що відображає наші думки, почуття, бажання. Вибираючи ту чи іншу карту, розглядаючи її, дитина насправді розповідає про себе, і з цієї розповіді і її, і нам стає зрозумілішим, звідки вона черпає сили, яка її система цінностей, чого вона боїться та у що вірить. Ми можемо побачити, як вона сприймає себе – як жертву чи як героя, як спостерігача чи глядача, можемо уявити, які перешкоди зустрічаються на її шляху і як вона їх долає. Психологи зазначають, що асоціативні карти існують ще й для того, щоб усвідомити, що навіть щось негативне, з чим ми стикаємося як у зовнішньому світі, так і всередині самих себе, є частиною великого цілого, до якого належимо ми самі насамперед у контексті ідентичності. Карти створюють атмосферу безпеки та довіри, спонукають людину до самопізнання, розкриття власної креативності та покращення комунікації з оточуючими.

Отже, в адаптації дітей із сімей ВПО до нового соціокультурного середовища важливою є соціально-педагогічна підтримка, оскільки саме школа є ключовою інституцією соціокультурної адаптації та зниження ризиків соціальної безпеки регіону загалом. Соціальні педагоги, соціальні працівники, практичні психологи, вчителі, адміністрація шкіл спільно повинні шукати оптимальні шляхи для взаємної адаптації, з одного боку, приймаючої сторони, а з іншого – дітей із сімей ВПО задля створення сприятливого соціокультурного середовища для одних та інших.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в апробації розробленої нами програми соціально-педагогічної підтримки дітей із сімей ВПО.

Література

1. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1706-18> (дата звернення: 11.03.2018).
2. Ліхачова Л. Допомога сім'ям з дітьми, які є внутрішньо переміщеними особами. *Педагогічна майстерня*. 2018. № 1. С. 5.
3. Півявська Я. Про права та обов'язки переселенців. *Урядовий кур'єр*. 2017. 23 верес. (№ 179). С. 8.

4. У Мінсоцполітики назвали кількість зареєстрованих переселенців з Донбасу та Криму. URL : <https://www.rbc.ua/ukr/news/minsotspolitiki-nazvali-chislo-zaregistrirovannyh-1521461392.html> (дата звернення: 10.03.2018).

Ольга Рассказова

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи

Марина Ткаченко

головний спеціаліст сектору ювенальної пробації управління пробації

Північно-Східного міжрегіонального управління з питань виконання

кримінальних покарань та пробації Міністерства юстиції, аспірант

Ольга Бенца

студентка 311-ср групи

факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

м. Харків

ПРАВОЗАХИСНИЙ ПРОСВІТНИЦЬКИЙ КВЕСТ-НОВЕЛА У СОЦІАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ НЕПОВНОЛІТНІХ ПРАВОПОРУШНИКІВ У СИСТЕМІ ПРОБАЦІЇ

Соціально-економічні зміни, які відбуваються в Україні в останні роки, призвели до погіршення соціального стану населення та зумовили збільшення кількості неповнолітніх правопорушників, які вчиняють протиправні дії відносно закону. Головною причиною збільшення чисельності неповнолітніх правопорушників є економічне становище та напружені відносини у суспільстві, збройний конфлікт в країні, що спричинив зміну стилю життя багатьох людей.

Актуальність проблеми соціального виховання неповнолітніх правопорушників в системі пробації, які стали учасниками вчинення протиправних дій відносно до закону України, визначається тим, що, як показує практика роботи фахівців, зазвичай знання прав та обов'язків у неповнолітніх знаходяться на низькому рівні та потребують термінового підвищення шляхом розробки і впровадження відповідних часу просвітницьких заходів серед цієї соціальної групи, а знання прав та обов'язків неповнолітніми перебуває на досить низькому рівні та потребує термінового втручання.

Специфіка соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми правопорушниками розглядалася такими дослідниками, як І. Козубовська, Н. Максимова, Л. Мардахаєв, І. Невський, В. Оржеховська, Є. Петухова, В. Сухомлинський, В. Татенко, Ю. Юрічка та ін. Особливості роботи з неповнолітніми правопорушниками в системі пробації висвітлено у працях таких учених: Т. Журавель, М. Ткаченко, І. Яковець та ін., які відзначали необхідність посилення соціально-виховного аспекту у роботі з неповнолітніми. Безпосередньо розробку квесту як засобу організації

різноманітних видів активності дітей та підлітків здійснили Я. Биховський, А. Бовтенко, Б. Додж, Т. Марч, В. Сисоєв та ін.

У результаті аналізу наукової літератури з визначеної проблеми можна сказати, що порушена нами проблема залишається недостатньо розробленою і надзвичайно актуальною в умовах сьогодення для сучасного українського суспільства, зокрема для соціальних працівників та всіх інших фахівців, які допомагають неповнолітнім правопорушникам збагатити позитивний соціальний досвід і розвинути соціальність особистості задля опору несприятливим чинникам соціалізації.

Метою даної публікації є теоретичне обґрунтування та методична розробка правозахисного просвітницького квесту, що відповідає сучасним вимогам до інновацій в соціально-педагогічній роботі і соціальному вихованні неповнолітніх правопорушників у системі пробації.

Розпочинаючи дослідження порушеної проблеми, відзначимо, що існуюча в країні ситуація дозволяє відносити неповнолітніх правопорушників до соціально вразливих верств населення. Стосовно неповнолітніх правопорушників, які вже перебувають у конфлікті із законом, в Україні докладається максимум зусиль з метою покращення їхньої поінформованості щодо захисту прав та обов'язків і вирішення тих соціальних та соціально-педагогічних проблем неповнолітніх, що зумовили виникнення проблем із законом. Сьогодні в Україні вже існує чинна система кримінальної юстиції щодо неповнолітніх правопорушників, яка поступово розвивається і вдосконалюється. З серпня 2015 року вступив в дію Закон України «Про пробацію», де розкривається мета, завдання, різновиди такої альтернативної форми відбування покарання, визначається правовий статус персоналу органу пробації, суб'єктів пробації, а головне наголошує на важливому значенні соціального виховання у виправленні неповнолітніх. Питанням соціального виховання неповнолітніх правопорушників займається служба пробації [1]. Перед службою пробації постає таке завдання, як посилення безпеки суспільства шляхом виправлення засуджених, запобігання вчиненню ними повторних кримінальних правопорушень та забезпечення суду інформацією, що характеризує обвинувачених, з метою прийняття судом рішення про міру їхньої відповідальності. Така діяльність є тим більш необхідною, адже велика кількість неповнолітніх правопорушників знаходяться в зоні ризику вчинення повторних правопорушень. Саме вони потребують термінової допомоги у сприянні їхньому виправленню засобами соціального виховання.

Нова концепція роботи органу пробації визначає соціальне виховання цієї категорії як проведення спеціальних заходів за індивідуальним планом роботи із засудженим з урахуванням оцінки ризиків повторного вчинення кримінальних правопорушень та передбачення диференційованого підходу під час надання консультативної, психологічної та інших видів допомоги, сприяння працевлаштуванню, залучення до навчання, участь у виховних заходах та соціально корисній діяльності, проведення індивідуально-профілактичної роботи.

Виходячи з об'єктивних потреб суспільства, виникає необхідність розробки для досліджуваної цільової групи інноваційного в умовах сьогодення засобу соціального виховання – правозахисного просвітницького квесту – доречного у роботі соціальних працівників та інших фахівців пробації щодо покращення поведінки неповнолітніх правопорушників, залучення їх до життя у правових нормах суспільства, сприяння зупиненню процесу зростання кількості правопорушників у соціумі.

У цьому русі нами було розроблено правозахисний просвітницький квест «Знай обов'язки, права і виконуй їх щодня». Визначатимемо квест як спортивно-інтелектуальну командну гру, мета якої – швидше та якісніше від інших команд дістатися фінішу, виконуючи в процесі різні інтелектуальні та спортивні завдання. Оскільки гра командна, вона передбачає певні правила для членів команд, а саме: швидко розподілити ролі в групі: капітан (організовує роботу, відповідає за маршрутний лист, приймає остаточне рішення), та члени команди, що слухають капітана; вміти уважно слухати завдання; намагатися спільно вирішувати поставлені задачі. Від чітких і швидких дій групи в умовах квесту залежить її успіх. Команда, яка зуміє злагоджено і швидко пройти ігрові локації, переможе.

Метою розробленого нами квесту є поглиблення знань неповнолітніх правопорушників про свої обов'язки та права, формування вміння дотримуватися Законів України. Крім того, застосування квесту сформує у правопорушників досвід взаємодії з волонтерами; забезпечить розвиток вміння працювати в команді; навчить неповнолітніх бути дружніми, вміти слухати думку один одного під час виконання завдань тощо.

Розкриємо докладніше специфіку роботи на етапах квесту. Прибувши на локацію, капітан команди віддає волонтеру маршрутний лист. Волонтери перевіряють правильність виконання, оцінюють балами роботу команди та дисципліну під час проходження локації, заносять відомості до маршрутного листа, команда відправляється до наступної локації.

У ході правозахисного просвітницького квесту нами заплановане проходження учасниками чотирьох локацій. На першій – «Як я знаю свої права» – потрібно написати якнайбільше своїх прав. За кожну правильну відповідь команда отримує 1 бал. Друга локація – «Продовж історію», передбачає повідомлення учасникам життєвої ситуації, на кшталт такої: «До супермаркету прийшов хлопець, він не мав з собою грошей, але йому дуже хотілося щось взяти собі, тут він замислився: взяти і втекти чи прийти іншого разу з грошми, а як діятимеш ти?». Команда отримує бали за конструктивне обговорення та винайдення найбільшої кількості відповідних закону рішень. На третій локації – «Хто швидше складає, той перемагає» – на столі лежать слова, з яких потрібно скласти словосполучення. Дане словосполучення розкриває право на щось (піклування, освіти, лікування, їжу, гідне поводження тощо), кількість балів залежить від правильності виконання. Наступна локація – «Часом я актор в житті, хочеш вір, а хочеш ні!» – передбачала виконання командами завдання – за правилами форум-театру розіграти проблемну кримінальну ситуацію, в якій є добрі та погані герої,

відбуваються різні події, проте історія обов'язково повинна мати позитивний фінал. Оцінюється якість гри «акторів» та кількість спроб досягнути розв'язки.

У цілому, вважаємо, що теоретичне обґрунтування, методична розробка та подальша експериментальна перевірка правозахисного просвітницького квесту щодо соціального виховання неповнолітніх правопорушників у системі пробації забезпечить поглиблення знань неповнолітніх про свої обов'язки та права, формування вміння дотримуватися Законів України, розширить досвід позитивної взаємодії з дорослими, забезпечить розвиток вміння працювати в команді, навчить неповнолітніх бути дружніми, дослухатися до думки іншого.

Напрямом подальшого покращення соціального виховання неповнолітніх правопорушників у системі пробації є створення якісних програм та розробка нових засобів соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми правопорушниками.

Література

1. Про пробацію : Закон України від 5 лют. 2015 р. № 160-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/160-19>.

Богдан Ковбас

*канд. пед. наук, професор кафедри
соціальної педагогіки та соціальної роботи*

Тетяна Романів

*магістрантка 1 курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ВАДАМИ СЛУХУ

За статистикою, в Україні як мінімум 0,1 відсотка дітей та близько 1 відсотка дорослих мають повну втрату слуху. А приблизно 7-9 відсотків населення – часткову глухоту. Такою є невтішна статистика, як стверджують лікарі. Безліч причин можуть викликати цю недугу в дітей, зокрема – родові травми і спадкові хвороби. Для дитини, яка вже почала втрачати слух, єдиний вихід – використання слухового апарата. Саме це дає їй можливість розвивати мовну функцію та розумові здібності, повноцінно навчатися, без обмежень спілкуватися з однолітками та навколишнім світом.

Нову сторінку в дослідженні особливостей первинного і вторинного дефекту дітей із вадами слуху відкрив Л. Виготський у теорії соціальної компенсації. Проблема життєдіяльності людей із порушенням слуху досліджується в українській науці в контексті дефектології (Н. Байкіна, Я. Крет, О. Михайлова та інші), спеціальної педагогіки (І. Ляхова), спеціальної психології (Т. Богданова, С. Роюк). Серед зарубіжних дослідників найбільш відомими є К. Волкова, О. Денисова, В. Казанська.

Водночас аналіз наукових джерел і проведене нами спостереження свідчать про відсутність необхідної уваги до проблеми соціальної роботи з людьми з обмеженням комунікації внаслідок порушення слуху в інтегрованому, інклюзивному середовищі.

Метою статті є висвітлення результатів дослідження особливостей соціальної роботи з людьми з обмеженням комунікації через порушення слуху в Україні.

До основних соціальних проблем людей із порушенням слуху можна віднести: інформаційний вакуум і обмеження в доступі до отримання інформації, яка має подаватися доступним для них шляхом за допомогою візуалізації (титрування, переклад жестовою мовою, супровід звукових оголошень текстовими повідомленнями). Також до цих проблем слід віднести відсутність доступного технічного забезпечення слабчочуючих осіб слуховими апаратами високої якості і забезпечення всіх осіб із порушенням слуху доступними системами Інтернет-зв'язку (Skype, і т.д.), такі ж дискримінаційні тенденції по відношенню до людей із порушенням слуху спостерігаються і на ринку праці. Захворювання, які призводять до зниження або втрати слуху, є однією з найсерйозніших медичних та соціальних проблем. Оскільки слуховий аналізатор є одним із найбільш інформативних у сприйнятті навколишнього світу поряд із зоровим аналізатором, зниження слухової функції, не кажучи про її втрату, значно погіршує якість життя, порушуючи становище людини в суспільстві, обмежує її у виборі професії, а також нерідко призводить до ексклюзії. Порушення слуху у дітей затримує розвиток мови і пізнавальних навичок, перешкоджає успішному навчанню у школі. У дорослих людей порушення слуху часто перешкоджає отриманню роботи, її виконанню і, зрештою, заважає їм втриматися на робочому місці. У той же час недостатнє фінансування спеціальної освіти і, як наслідок, відсутність роботи через порушення слуху створює тягар для економіки країн та певні соціальні напруження. Методологією наукового дослідження є: теорія життєвого сценарію, особистісно-орієнтована концепція і філософія позитивізму. Теорія життєвого сценарію представлена в теоретичній частині дослідження в контенті аналізу особливостей життєвого сценарію людей із порушенням слуху та характеристики соціальних проблем і потреб людей із порушенням слуху. Вперше виникнувши в рамках трансактного аналізу, «життєвий сценарій» позначає несвідомий життєвий план людини як імпліцитно існуючий задум щодо власного життя. Згідно з Е. Берном, життєвий сценарій є якоюсь несвідомою структурою, програмою поступального розвитку, що управляє життям людини і визначає його поведінку у важливих життєвих аспектах. Життєвий сценарій особистості в нашому дослідженні вивчається з точки зору взаємозв'язку різних життєвих факторів, визначеної «соціальної заданості» життя людини з інвалідністю, створення можливостей для вдосконалення і поліпшення особистістю своїх життєвих сенсів, планів і стратегій у рамках соціального сценарію за допомогою соціальної роботи. Особистісно-орієнтований підхід заснований на «недирективних» підходах К. Рождерса – безумовного прийняття

особистості іншої людини і безумовної поваги до цієї особистості, віри в можливість клієнта здійснити позитивні зміни у своєму житті, не дивлячись на свою інвалідність. Дана модель розглядається в формах і методах соціальної роботи та в технологічному аспекті соціальної роботи з людьми з порушенням слуху. Філософія позитивізму є основою емпіричної частини дослідження особливостей технологічних аспектів соціальної роботи з людьми з порушенням слуху. Відповідно до теорії постпозитивізму (Т. Кун, І. Лакатос, К. Поппер, П. Файерабенд), предметом дослідження є не окремі висловлювання, а наука як цілісна динамічна система, яка розвивається, тому що наукове знання є цілісним за своєю природою, його не можна розбити на окремі висловлювання або незалежні один від іншого рівні: емпіричний і теоретичний. Проаналізувавши теоретичні погляди на питання навчання студентів із порушенням слуху, можна сказати, що в Україні, на відміну від світового досвіду, як на рівні держави, так і на рівні громадських організацій та суспільства в цілому, проблемі людей з порушенням слуху приділяється незначна увага. Так, наприклад, на сьогоднішній день в Україні досить популярною залишається система резидентних загальноосвітніх установ, в яких діти, крім повної або часткової відсутності комунікації із чуючими людьми, так само не отримують належного мовленнєвого розвитку і, як наслідок, у майбутньому мають затримку в розумовому і психологічному розвитку, не вміють належним чином висловлювати свої думки, і з цих причин не можуть отримати якісну освіту і влаштуватися на кваліфіковану, креативну, добре оплачувану роботу. До порівняння, в Європейських країнах краще налагоджена система освіти, на більш високому рівні організована державна допомога, соціальний захист людей із порушенням слуху. Зазначимо, що в Україні в даний час приділяється більше уваги інклюзії дітей із порушенням слуху в суспільстві, проте основний наголос необхідно зробити на зміні ставлення чуючих людей до людей із порушенням слуху, щоб вони могли стати повноцінними членами суспільства. Також хочемо додати, що, проаналізувавши теоретичні підходи до організації життєвого сценарію для людей із порушенням слуху в різних умовах, можна зробити висновок, що включенням людей із порушенням слуху, особливо починаючи з дитячого віку, в суспільство шляхом залучення дітей в інклюзивну освіту, можна досягти переходу від медичної моделі життєвого сценарію, і, як наслідок, отримати позитивні соціальні зміни, і, в кінцевому підсумку дозволити людям із порушенням слуху, як і людям із іншими порушеннями позбутися ярлика інваліда. Проте в масових школах ще не створені належні умови для утворень нових інклюзивних класів для дітей з вадами слуху.

Отже, з такою особливою категорією, як діти чи дорослі з вадами слуху, може працювати тільки той соціальний працівник, який відповідає нормам та принципам доброзичливості, гуманності та відповідальності, працює за покликанням, любить свою професію, прагне професійно рости та вдосконалюватися. Також слід зазначити, що для дитини з вадою слуху у будь-якому навчальному закладі дуже важлива та потрібна підтримка та допомога соціального працівника, зокрема і в профорієнтуванні.

Література

1. Байкіна Н. Г., Крет Я. В. Рання діагностика та корекція психомоторики дітей із вадами психофізичного розвитку: моногр. Запоріжжя : ЗНУ, 2007. 346 с.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры: психология человеческой судьбы. Психология человеческих взаимоотношений. Москва : Прогресс, 1988. 400 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Москва : АПН РСФСР, 1956.
4. Іванова І. Б. Концепції нормалізації в інтегрованому освітньому середовищі. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі: збірник наук. праць*. Київ : Університет «Україна», 2014. С. 10-26.

Богдан Ковбас

*канд. пед. наук, професор кафедри
соціальної педагогіки та соціальної роботи*

Мар'яна Шашкова

магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Інвалідність у дітей означає суттєве обмеження життєдіяльності, вона сприяє соціальній дезадаптації, яка зумовлена порушеннями у розвитку, труднощами у самообслуговуванні, спілкуванні, набутті професійних навичок. Засвоєння дітей з інвалідністю соціального досвіду, включення їх в існуючу систему суспільних відносин потребує від суспільства певних додаткових заходів, засобів і зусиль (це можуть бути спеціальні програми, центри по реабілітації, навчальні заклади тощо). Розробка цих заходів має базуватися на знанні закономірностей, завдань, сутності процесу соціалізації дітей з особливими потребами.

Кількість дітей з обмеженими функціональними можливостями постійно зростає, хоча її причини і наслідки можуть бути різними. За даними ООН, кожна четверта сім'я у світі стикається з проблемами інвалідності, загальна кількість людей з обмеженими функціональними можливостями на планеті становить 600 млн. осіб, і понад чверть з них – діти (зокрема, в Україні налічується понад 160 тис. дітей з інвалідністю до 16 років).

Соціальна адаптація дітей з особливими потребами у загальноосвітній простір є надзвичайно актуальною, особливо у контексті тих змін, які на сьогодні відбуваються в освіті. На сучасному етапі в Україні відкрилися нові перспективи змін у системі спеціальної освіти, що насамперед пов'язані з

переосмисленням ставлення до дітей з особливостями психофізичного розвитку. Дитина з особливостями психофізичного розвитку не повинна займати особливого становища в закладі, вона має почуватися природно, досягти самостійності, наскільки це можливо. Дуже важливо в інклюзивній групі створити таку атмосферу взаєморозуміння та взаємодопомоги між дітьми, щоб забезпечити дитині з особливостями психофізичного розвитку можливість самоствердитися, подолати неадекватні установки та стереотипи, набути певних навичок соціальної поведінки.

Проблема людей з функціональними обмеженнями досліджується у таких напрямках, як медико-соціальний (І. Каткова, В. Кузнецов, С. Саричева, О. Чабан та інші), соціально-психологічний (О. Асмолов, І. Расюк, М. Семаго, О. Усанова та інші), педагогічний (С. Болтівець, Б. Гершунський, В. Журавський, І. Зязюн) та інших аспектах.

Мета статті – обґрунтувати умови ефективної соціальної адаптації дітей з особливими потребами у взаємодії сім'ї та загальноосвітньої школи.

Перспективним завданням сучасної освіти постає інтегроване та інклюзивне навчання. Ще Л. Виготський у своїх працях говорив про те, що спеціальна школа створює для дитини замкнений світ, у якому все є прилаштованим до дефекту. Внаслідок штучної ізоляції дітей, відриву їх від сім'ї і здорових ровесників формується невпевнена в собі, власних силах і можливостях особистість, яка є непідготовленою до життя [2, с. 5].

Значних успіхів у соціалізації дітей з особливими потребами може бути досягнуто лише за активної участі в цьому процесі сім'ї, і в першу чергу батьків. У Концепції сімейного і родинного виховання наголошується на тому, що «сучасна сім'я має стати головною ланкою у вихованні дитини, забезпечити їй належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального і духовного розвитку» [2, с. 6].

Процес створення необхідних умов для того, щоб інтеграція дітей з особливими потребами в систему соціальних відносин проходила максимально ефективно, є складним. Педагоги у своїй роботі повинні дотримуватися послідовності подачі навчального матеріалу, враховувати індивідуальні можливості кожної дитини засвоювати той чи інший матеріал. В. Мухіна акцентує на «факторі місця», тобто школи, в якій має адаптуватися дитина з вадами здоров'я. Цей фактор посилює проблеми всієї пізнавальної діяльності дітей і позначається на шкільній успішності та специфіці міжособистісного спілкування. Слід відзначити, що діти-інваліди досить рано починають розуміти свою несхожість із нормально розвинутими однолітками. У корекційно-виховному процесі необхідно прагнути досягти у дитини самостійності, впевненості, мобільності [3, с. 52].

В основі інклюзивної освіти – підхід, що базується на дотриманні права на освіту для всіх дітей, у тому числі дітей з особливими потребами, а також у позитивному ставленні до багатоманітності учнів, цінуванні та врахуванні відмінностей кожного [1, с. 10].

Одним із найголовніших чинників прогресивного розвитку суспільства є гуманне, милосердне та дбайливе ставлення до дітей і молоді, які

позбавлені можливостей вести повноцінний спосіб життя внаслідок вад фізичного та психічного розвитку.

Література

1. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / укл. Н. В. Заєркова, А. О. Третяк. Київ, 2006. 68 с.
2. Соціальна адаптація дітей з особливими потребами до навчання в школі: навч.-метод. посібн. [уклад. Холодїй О. М]. Черкаси, 2014. 125 с.
3. Соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей-інвалідів: збірка матеріалів / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. Київ : Наук. світ, 2005.

Оксана Ворошук

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Наталія Мадар

*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ВИХОВАННЯ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У СІМ'Ї

У сучасному демократичному суспільстві проблеми сімей, що виховують дітей з особливими освітніми потребами, продовжують набувати дедалі більшої актуальності. Це зумовлено тенденцією зростання кількості таких дітей (низький рівень медичного обслуговування, катастрофа на ЧАЕС, поширення СНІДу, наркоманії, алкоголізму). Життєво важливим середовищем для дитини з особливими освітніми потребами є її сім'я. Сьогодні приблизно 80 % дітей з особливими потребами виховуються у сім'ях, а решта перебувають на утриманні в закладах інтернатного типу.

У вітчизняній науці до проблем сім'ї, що виховує дитину з особливими потребами, звертаються О. Безпалько, Л. Бортишевська, Р. Вайнола, І. Іванова, А. Капська, Р. Кравченко, І. Трубавіна, В. Туринська, Л. Шипіцина, Я. Юрків та ін. Проте у наукових працях частіше йдеться про загальні проблеми дітей з особливими потребами, натомість питанням сімейного виховання осіб означеної категорії приділяється менше уваги.

Аналіз праць відомих учених показав, що означену проблему необхідно вирішувати комплексно. Тому мета нашої статті – розглянути особливості сімейного виховання дитини з особливими потребами.

На думку науковців, «виховання сімейне – це одна з форм виховання дітей, що поєднує цілеспрямовані педагогічні дії батьків з повсякденним впливом сімейного побуту. Головне завдання – підготовка дітей до життя в існуючих соціальних умовах, набуття ними знань, умінь і навичок, необхідних для нормального формування особистості в умовах родини» [5, с. 80]. Важливу роль у вихованні дитини з особливими потребами відіграє сім'я [1]. У сім'ї дитина виховується, розвивається; тут проходить базове

становлення її світогляду, ідентифікація, яка впливатиме на усвідомлення себе особистістю та процес набуття індивідуального досвіду, здобуття основної психологічної інформації дитиною про себе та становлення життєвого сценарію.

Сім'я становить персональне середовище життя і розвитку дитини; тут відбувається процес засвоєння нею суспільних, соціальних та культурних цінностей; сім'я є середовищем розвитку емоційних та інтелектуальних здібностей дитини.

Основні функції сім'ї забезпечують ефективність проходження процесу соціалізації дитини з особливими потребами. Сімейне виховання враховує всю сукупність факторів та обставин, які впливають на формування і розвиток особистості (структуру, рольову поведінку). На соціалізацію впливає стиль сімейного виховання. За ознакою типу внутрішньосімейних стосунків і стилю сімейного виховання сім'ї загалом можна поділити на чотири групи.

Перша група – батьки з вираженим розширенням батьківських почуттів. Характерний для них стиль сімейного виховання – гіперопіка, коли дитина є центром усієї життєдіяльності сім'ї, у зв'язку з чим комунікативні зв'язки з оточенням деформовані. Батьки мають неадекватні уявлення про потенційні можливості своєї дитини, в матері відмічається гіпертрофоване почуття тривожності і нервово-психічної напруги.

Друга група сімей характеризується стилем холодного спілкування – гіпопротекцією, зниженням емоційних контактів батьків з дитиною, проекцією на дитину зі сторони обох батьків чи одного з них власних небажаних якостей. Батьки фіксують надлишкову увагу на лікуванні дитини, висувають завищені вимоги до медперсоналу, намагаючись компенсувати власний психічний дискомфорт за рахунок емоційного відкидання дитини [4].

Третю групу сімей характеризує стиль співробітництва – конструктивна і гнучка форма взаємовідповідальних відношень батьків і дітей в спільній діяльності. Як образ життя, такий стиль виникає при вірі батьків в успіх своєї дитини і сильні сторони її природи, при послідовному осмисленні необхідного об'єму допомоги, розвитку самостійності в дитини в процесі становлення особливих способів її взаємодії з оточуючим світом.

Четверта група сімей має репресивний стиль сімейного спілкування, який характеризується батьківською установкою на авторитарну лідируючу позицію (частіше батьківську). Як образ відносин, проявляється в песимістичному погляді на майбутнє дитини, в постійному обмеженні її прав, в жорстких батьківських приписах, невиконання яких карається.

Найбільш складним для батьків є період, пов'язаний з народженням дитини з вадами психофізичного розвитку. Перші труднощі виникають в сім'ї при встановленні діагнозу, коли батьки потребують духовної і психологічної підтримки, кваліфікованої консультації стосовно хвороби або вади дитини, повної інформації про її наслідки як для дитини, так і для сім'ї.

Можна виділити певні стадії, які проходять батьки в процесі звикання до ситуації.

Щодо першої стадії, то це стадія шоку, агресії, заперечення. Члени сім'ї шукають «винного» в тому, що сталося, звинувачують один одного, лікарів чи будь-кого іншого. Іноді агресія виливається на новонародженого: мати проявляє до нього негативні почуття, бачачи, що він не такий, як інші діти. В сім'ї зростає напруженість, погіршується соціально-психологічний клімат. Можна зустрітися з реакцією заперечення: батьки не вірять, що дитина народилася з відхиленнями в розвитку.

Другу стадію деякі автори називають фазою скорботи – скорботи за бажаною здоровою дитиною, якої немає. Відношення до аномальної дитини часто не є безпосереднім: батьки починають розуміти, що вони відповідальні за неї, але відчують себе безпорадними в питаннях виховання і догляду за дитиною, шукають поради в спеціаліста.

Нарешті, третя стадія – стадія адаптації. Батьки «приймають» ситуацію, що склалася, починають будувати життя з врахуванням того, що в сім'ї є аномальна дитина [4]. Показниками адаптації є такі ознаки, як зменшення почуття смутку, підсилення цікавості до оточуючого світу, поява готовності активно вирішувати з орієнтацією на майбутнє.

Але навіть ця умовна адаптація проходить не завжди. Батьки часто переживають почуття неповноцінності, що поглиблюється несприятливим ставленням оточуючих до них і дитини. Навіть якщо сім'ї не розпадаються, в них часто виникають проблеми міжособистісних відносин, конфлікти з приводу виховання дитини, розподілу обов'язків по догляду за нею. Несприятливий психологічний статус батьків приводить до того, що вони не можуть адекватно оцінити можливості дитини, неправильно її виховують.

У працях сучасних науковців (І. Зверєвої, А. Капської, І. Мамайчук, В. Стинської, В. Ткачової та ін.) простежується думка, що у сім'ях, де виховуються діти з особливими потребами, найпоширеніший тип відносин – гіперопіка, що гальмує особистісний розвиток дитини, позбавляє її самостійності, допомагає закріпленню гальмівних рис особистості й формуванню нереальних планів на майбутнє.

Загальний стан батьків характеризують як «внутрішній» (психологічний) і «зовнішній» (соціальний) тупик. Виділяють три рівні якісних змін, що мають місце в сім'ях даної категорії: психологічний, соціальний, соматичний. На *психологічному* рівні у матері дитини спостерігається стрес, що має пролонгований характер, який здійснює сильний деформуєчий вплив на психіку інших членів сім'ї і стає умовою різкої, травмуючої зміни сформованого життєвого укладу сім'ї. На *соціальному* рівні спостерігається втрата контактів, сім'я стає малокомунікативною, вибірковою у зв'язках; відбувається деформація у взаємовідносинах між батьками хворої дитини, внаслідок чого часто спостерігаються розлучення. На *соматичному* рівні виникає паталогічний ланцюжок: захворювання дитини веде до психогенного стресу матері, який, у свою чергу, провокує соматичні чи психічні захворювання.

Із метою з'ясування ролі сім'ї у вихованні дитини з особливими потребами, а також проблем, з якими стикаються сім'ї, ми провели анкетування батьків. Для нас було важливо з'ясувати, як батьки ставляться до своєї дитини. Так, 95 % батьків сприймають свою дитину такою, як вона є, поважають її, вважають за необхідне її навчання і виховання; 75 % батьків стимулюють дітей до самостійності й пізнання нового; 75 % – постійно хвилюються за життя своєї дитини (здебільшого матері).

Що ж батьки вважають найнеобхіднішим для дитини? Насамперед – лікування (85 %). Великого значення надають перебуванню в атмосфері любові батьків і доброзичливим стосункам між усіма членами сім'ї – 95 %, спілкуванню з ровесниками – 75 %.

Одночасно досліджувалось самопочуття батьків у своїх сім'ях. Батьки усвідомлюють важливість своєї ролі в сім'ї, відчувають себе потрібними. Водночас більшість жінок відчувають великий дефіцит часу: вони не встигають впоратися з усіма господарськими справами (90 %). На запитання «коли їдеш додому, гадаєш, що будеш робити одне, але, як правило, доводиться робити зовсім інше» відповіло 85 % опитуваних. Також вдома батькам багато доводиться хвилюватися (45 %), стримуватися (35 %), нервувати (15 %), часто опускаються руки (60 %).

Щодо моральної і психологічної підтримки, то вона надходить переважно від друзів – 55 %, церкви (релігійна громада) – 40 %. Крім того, матеріальну підтримку деякі сім'ї одержують від відділу соціального захисту населення – 60 %. Решта сімей не одержує матеріальної допомоги зовсім. При цьому переважна більшість опитуваних зазначає, що потребує різних видів допомоги: матеріальної – 80 %, медичної – 55 %.

Батьки дитини з особливими потребами по-різному поведуться і вирішують свої проблеми. Спостерігаються наступні типи стратегії їх поведінки: ігнорування проблеми – члени сім'ї не усвідомлюють, що проблеми, пов'язані з наявністю в сім'ї інваліда, будуть постійно; сподіваються на швидке і повне вилікування; порівняння з життям інших сімей і знаходження будь-яких переваг у своєму положенні; духовна підтримка один одного, пошук і знаходження вищого змісту в ситуації, що склалася (що характерно для релігійних сімей); пошук допомоги державних і недержавних організацій (зустрічається найчастіше); переоцінка проблеми, формулювання адекватної захисної психологічної позиції, механізмів, спрямованих на зменшення емоційного стресу.

Ці стратегії рідко зустрічаються ізольовано, частіше мають місце поєднання кількох типів реагування на наявність пролонгованої психотравмуючої ситуації.

Причинами психологічних проблем, що виникають у сім'ях дітей з особливими потребами у процесі виховання, є: усвідомлення неможливості забезпечити гідне життя своїй дитині; страх перед майбутнім дитини (працевлаштування, створення власної сім'ї тощо); відсторонене ставлення до інвалідів; поширеність хибних уявлень про інвалідність; прагнення

заховати дитину від оточуючих, звуження кола спілкування; брак інформації про виховання і характер взаємостосунків з дітьми з особливими потребами.

Допомога дітям з особливими потребами має включати в себе і соціально-педагогічну, психологічну підтримку сім'ї. Розвиток дитини залежить від атмосфери в сім'ї, участі батьків у становленні дитини, систематичному використанні різних методів виховання. Виховання дитини з особливими потребами в сім'ї потребує терпіння, розуміння, творчості і винахідливості.

Важливо, щоб у вихованні дітей з особливими потребами батьки не залишалися наодинці зі своєю бідною, щоб дитина не залишалася тільки справою самої сім'ї. Тому соціальним педагогам, соціальним працівникам, практичним психологам слід підтримувати і розробляти програми щодо навчання і виховання дітей з особливими потребами, а також їхніх сімей. Важливо, щоби батьки повірили в свої сили і могли вирішувати проблеми своїх дітей.

Література

1. Ворощук О., Кецик У. Соціальні і психолого-педагогічні засади сімейного виховання дитини з особливими потребами. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. 2008. Випуск XXII – XXIII. С. 146 – 150.
2. Левченко И., Приходько О. Технология обучения и воспитания детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Москва, 2001. 167 с.
3. Мудрик А. Введение в социальную педагогику учебное пособие для студентов. Москва : Институт практической психологии, 1997. 365 с.
4. Социальная работа с инвалидами: настольная книга для родителей / под ред. Е. Холостовой. Москва : Институт социальной работы, 1996. 100 с.
5. Соціальна робота: короткий енциклопедичний словник. Київ : ДЦССМ, 2002. 536 с.

Оксана Ворощук

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Ірина Плекан

*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Сьогодні в процесі реформування нашої освіти однією з найактуальніших є проблема інтеграції дітей із порушенням психофізичного розвитку. Успішність інтеграційного процесу залежить від поінформованості та адекватного ставлення багатьох його учасників: дітей із особливими

освітніми потребами, їхніх батьків і педагогів, а також усіх інших дітей у школі, батьківської та педагогічної громадськості.

Освітні послуги дітям з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах надають у класах з інклюзивним навчанням. Інклюзія як освітня концепція постійно розвивається і є вкрай важливою для формування політики й стратегій, спрямованих на усунення причин і наслідків дискримінації, нерівності та виключення. Інклюзія (від Inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті. Це політика й процес, що дає можливість всім дітям брати участь у різних програмах.

Спеціальне навчання в нашій країні здійснюється за трьома напрямками: спеціальні школи (школи-інтернати), інтегроване навчання в умовах загальноосвітньої школи, інклюзивне навчання – спільне перебування дітей із різними порушеннями психофізичного розвитку з їхніми здоровими ровесниками [4, с. 8].

Дані психолого-медико-педагогічних консультацій, що функціонують в Україні, засвідчують, що дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, в Україні понад 1 млн. Це становить 12,2 % від загальної кількості дітей у країні.

У межах міжнародного руху «Освіта для всіх» (EducationForAll (EFA)), ініційованого ЮНЕСКО, першочерговим завданням суспільного розвитку стає забезпечення кожного правом на отримання якісної базової освіти. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема задоволення освітніх потреб дітей і молоді з обмеженими можливостями, зокрема проблема інклюзивної освіти.

На міжнародній конференції ООН з питань освіти, науки і культури «Інклюзивна освіта: шлях у майбутнє», яка проходила у Женеві у 2008 р., відмічалось, що запровадження інклюзії в освітній сфері є не другорядним, а центральним питанням для забезпечення високоякісної освіти і створення більш інклюзивних суспільств. Активні наукові розробки стосовно проблеми інклюзивного навчання з'явилися в науковій літературі приблизно в середині 80-х років минулого століття.

Аналіз праць В. Сухомлинського свідчить про те, що майже в усіх своїх роботах учений звертав особливу увагу на необхідність використання принципу індивідуального підходу в роботі з дітьми з особливими потребами. В. Сухомлинський наголошував на тому, що не може існувати виховання особистості поза колективом, як не може бути колективу без особистостей. Особливі діти не повинні бути покинуті самі на себе, а розвиватися у комфортних та повноцінних умовах. Питанню інтегрованого навчання та виховання дітей із порушеннями психофізичного розвитку приділяли увагу численні фахівці в галузі соціальної, корекційної, спеціальної педагогіки та дефектології – Л. Аксьонова, В. Бондар, Є. Бондаренко, М. Веденіна, М. Власова, О. Глоба, В. Григоренко, П. Горностай, Г. Іващенко, Б. Пузанов та інші.

Мета статті – охарактеризувати значущість соціально-психологічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, яка навчається у загальноосвітньому закладі та потребує забезпечення оптимального розвитку для успішної інтеграції в соціум.

Одним із найважливіших напрямків роботи соціального педагога, практичного психолога є діагностичне вивчення пізнавальної діяльності дітей. Коли йдеться про дітей із порушенням із особливими потребами, то діагностична робота полягає насамперед у виявленні психологічних особливостей, які перешкоджають засвоювати навчальний матеріал і, власне, визначають особливі освітні потреби, що вирізняють таких дітей як особливу категорію [1, с. 8-9].

Соціальний педагог бере безпосередню участь у: визначенні рівня сформованості знань, умінь і навичок дитини з особливими освітніми потребами. Це здійснюють з метою: поінформувати дитину про її індивідуальні досягнення; сформуванню позитивну мотивацію дитини до навчання; визначити ефективність педагогічної діяльності вчителів.

Важливу роль відіграє саме сім'я, яка виховує дитину з особливими потребами. Ефективність роботи залежить від того, як батьки усвідомлюють власну дитину, як сприймають, розуміють; чи вони адаптувалися і готові допомогти дитині, навчитися бачити та відчувати її внутрішній світ, потреби та бажання. Початок навчання дитини в школі для таких батьків – це нове випробування, бо постає питання, де та за якою програмою її навчати [2, с. 21].

Отже, психолого-педагогічна просвіта батьків – необхідна умова залучення їх до активної участі в навчанні та соціальній адаптації дитини. Співпраця буде надзвичайно корисною між батьками та психологами, оскільки батьки мають змогу спостерігати, як проводять діагностику та відповідні заняття.

Виховання та розвиток дитини здійснюється щодня й щогодини у спілкуванні з дорослими. Будь-які справи разом із батьками, прогулянки й ознайомлення з довкіллям, виконання побутових доручень – усе це розвиває дитину. Коли з нею працює педагог чи психолог, роль батьків і близьких, які спілкуються з дитиною вдома, не може бути применшеною. Саме вони є втілювачами корекційно-розвивальної програми, розробленої фахівцями.

Таким чином, освітня робота з батьками допоможе зробити їх свідомими й повноправними учасниками навчання та розвитку дитини. Як результат, цей процес стає систематичним, послідовним, безперервним та корисним.

Також потрібні різні форми освітньої роботи. У зв'язку з приходом до загальноосвітньої школи дітей із особливими освітніми потребами виділяють такі найважливіші напрямки роботи шкільного психолога: діагностична робота – вивчення особливостей пізнавальної діяльності; адаптація в учнівському середовищі, формування навичок спілкування; формування у здорових дітей доброзичливого ставлення до тих, які мають фізичні та психічні обмеження, бажання і уміння прийти їм на допомогу; формування у

батьків дітей із психофізичними порушеннями компетентності, адекватного ставлення до інтеграції їхніх дітей у загальноосвітній школі та готовності бути співучасниками педагогічному процесу; формування компетентності та запобігання упередженому ставленню до спільного навчання дітей обох категорій у батьків здорових дітей; формування компетентності з означених вище питань у педагогів.

Окрім того, важливими завданнями у роботі психологічної служби стають: підбір діагностичного інструментарію, придатного для роботи з різними категоріями дітей відповідно до наявного дефекту розвитку; уточнення змісту та методів корекційної роботи з дітьми, які мають особливі потреби з урахуванням результатів психологічної діагностики; розробка комплексних корекційних стратегій, які б містили, крім навчання, ще й ігрові засоби, рекомендації щодо сімейного виховання.

Суть діяльності шкільної психологічної служби полягає в супроводі дитини протягом її шкільного навчання, що дає можливість упровадити шкільну психологічну діяльність у навчально-виховну педагогічну систему.

Серед завдань психологічного супроводу варто виокремити такі, як: актуалізувати особистісний потенціал розвитку дитини з особливими освітніми потребами; формувати позитивні міжособистісні стосунки дитини з ровесниками у процесі внутрішньошкільної інтеграції; консультувати батьків щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання, професійної орієнтації, соціальної адаптації дитини.

Головна мета соціально-психологічного супроводу «особливої дитини» – соціалізація, підготовка до самостійного життя. Психологічний супровід – цілісна діяльність, командна взаємодія вчителів, асистента учителя, батьків, практичного психолога, соціального педагога, логопеда, медпрацівника.

Навчання зазначеної категорії дітей передбачає використання особистісно орієнтованого підходу у навчально-виховному процесі, застосування індивідуальних, групових форм роботи, враховуючи вплив різних видів розладів і хвороб на процес навчання. Пріоритетними напрямками цієї роботи є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини задля того, щоб вона відчувала себе неповторним, повноцінним учасником суспільного життя, а саме: допомогти соціалізуватися особі, забезпечити комфортні умови, гармонію, відчуття тепла, потреби й підтримки.

Література

1. Дитина у кризовому соціумі: як її розуміти і виховувати / упоряд. Л. Шелестова. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2004. 128 с.
2. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі / А. Обухівська та ін. Київ : Ред. загальнопед. газет, 2012. 128 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).
3. Діти з особливостями розвитку в звичайній школі / автор-укладач Л. В. Туріщева. Харків : Вид. група «Основа», 2011, [1] с. (Серія «Психологічна служба школи»).

4. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник. Рівне, 2012. 99 с.

Оксана Ворошук

канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки

та соціальної роботи

Зоряна Побігуща

магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

НЕБАЖАНА ВАГІТНІСТЬ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Поряд із безробіттям, соціальним сирітством та іншими соціально-економічними та соціально-педагогічними проблемами, в Україні постає проблема підліткової вагітності. Ми живемо в суспільстві, де існує багато неправильних уявлень, зокрема те, що секс до шлюбу є природним і необхідним. Основною причиною раннього статевого досвіду у дівчаток-підлітків є стрес, який при настанні незапланованої вагітності тільки посилюється. У такому юному віці дівчатка ще не можуть самостійно впоратися з цією проблемою і обдуманно вирішити, як же бути в такій ситуації.

Проблеми підліткового віку вивчають такі вітчизняні вчені, як І. Булах, Т. Гончаренко, Т. Гурлева, А. Наточій, Т. Нечитайло та інші. Вікові особливості старших підлітків досліджують Т. Галенко, Н. Глушко, Н. Романів, І. Шкільна та інші. Дослідження щодо зниження віку початку статевого життя проводили В. Брутман, О. Баженова, Л. Баз, І. Ільїна. Проблемам готовності до материнства на народженню дітей в юному віці присвячено роботи Л. Камсюк, О. Лебединської, Ю. Петренко, А. Шевельової.

Мета статті – проаналізувати чинники та ймовірні наслідки небажаної вагітності у дівчаток-підлітків.

Підлітковий вік є найскладнішим етапом розвитку організму та психіки дитини. Зміни, що виникають в організмі підлітка, спричиняють переживання, які відбиваються на ставленні до себе та стосунках з іншими людьми, на його поведінці, стають причиною того, що більшість звичних педагогічних методів впливу і виховання стають менш ефективними. В цей час підлітки можуть бути веселими, активними, прагнути до цікавої, захоплюючої діяльності, або навпаки – пасивними, млявими схильними до усамітнення і глибокого самоаналізу [2].

Саме у цей час постає проблема підліткової вагітності. Явище досить поширене і привертає до себе значну увагу з боку суспільства. Недостатня інформованість, негативний вплив молодіжної субкультури, ЗМІ, негарзди в

сім'ї, економічна криза в суспільстві – це тільки деякі чинники, якими може бути зумовлена підліткова вагітність.

Проблеми підліткової вагітності є результатом швидкої зміни світових проблем, а саме: проблем, які зумовлені глобалізацією, зміною цінностей в суспільстві, бідністю, застарілими гендерними стереотипами, втратою довіри до дорослих, послабленням функцій сім'ї як основного інституту соціалізації, недосконалістю системи соціального захисту, охорони здоров'я, соціального виховання.

Сьогодні інтернет і телебачення щосили пропагують вільні стосунки, які не знають вікових меж, забуваючи при цьому вказати на можливі негативні наслідки такого способу життя. Відповідно до проведених досліджень, тільки третя частина всіх підлітків використовують такі методи контрацепції, як презерватив. Приблизно така ж кількість практикує переривання статевого акту, а всі інші взагалі не охороняються від небажаної вагітності [3].

Суспільство сприймає сексуальні стосунки підлітків як «проблему», що має негативні наслідки, зокрема захворювання, що передаються статевим шляхом, аборти, позашлюбні народження, сирітство. Це пояснюється тим, що майже половина перших сексуальних контактів здійснюється без застосування будь-яких контрацептивів. І причина – не тільки в недостатній обізнаності підлітків, а й в усталеності певних стереотипів мислення, які впливають на їх поведінку. Також це пояснюється тим, що підлітки досить часто сприймають свій вік як, насамперед, можливість для сексуального експериментування зі зміною партнерів.

Народження здорових дітей та їх повноцінне виховання завжди було і є одним із головних обов'язків людства. Тому проблеми, пов'язані з репродуктивним здоров'ям молоді, зараз як ніколи актуальні. В останні десятиліття серед молодого покоління спостерігається тенденція до більш раннього початку статевого життя. Низька культура міжстатевих відносин спричиняє велику кількість венеричних захворювань, небажаних вагітностей та абортів. Ця ситуація є дуже тривожною, тому що наведені показники у декілька разів перевищують відповідні показники країн західної Європи.

Вчені зазначають що штучне переривання вагітності має негативні наслідки для жінок дітородного віку та юних дівчат. Адже з самого початку вагітності організм жінки починає перебудовуватись для роботи в іншому режимі. Вагітність – зародження нового організму, нового життя – це обов'язкова, закладена природою, перебудова організму жінки. Безсумнівно, це великі та небезпечні навантаження на ще не сформований організм дівчинки. Змінюється робота гормональної системи та внутрішніх органів [1, с. 69].

Вагітність і народження дитини в юному віці серйозно впливає на соціальний стан дівчат. Юні матері рідше закінчують школу й отримують вищу освіту. Це викликає безліч проблем для суспільства, включаючи різні організації та систему охорони здоров'я. Рівень вагітностей серед 15 – 19-річних дівчат зростає, оскільки переважна кількість молодих людей живе

активним статевим життям. Та все ж загальні дані про випадки вагітності не дають повного представлення про реальний рівень вагітностей серед неповнолітніх, оскільки далеко не всі дівчата мають сексуальний досвід й усвідомлюють ризик небажаної вагітності. Тим часом рівень вагітностей серед дівчат, які мають достатній сексуальний досвід, знизився на 19 %, і це свідчить про те, що молоді люди стали частіше використовувати контрацептиви.

Проблеми планування сім'ї та сексуальної поведінки населення поки що залишаються в Україні за межами громадської уваги. Викликає занепокоєння проблема раннього статевого життя в підлітків, профілактика та виявлення в них гінекологічних та венеричних захворювань, запобігання небажаної вагітності. Система статевого виховання, яка існує, не сприяє підвищенню рівня знань молодого покоління у сфері сексуальної поведінки [4, с. 98].

Незважаючи на очевидну необхідність врахування особливостей статевої поведінки і темпів та стадій психосексуального розвитку учнів у навчально-виховному процесі, сьогодні у школі цій проблемі не надається достатньої уваги. Немає програми підготовки школярів до виконання майбутніх соціальних ролей, педагоги не готові здійснювати статево (статево-рольове) виховання учнів.

У школі зазвичай більше турбуються про успішність і дисципліну. Вчителі прагнуть обійти так звані «гострі кути» при висвітленні питань дружби і кохання між юнаками і дівчатами. Але найбільше вони бояться питань щодо сексуальних стосунків. Побоюючись сказати підліткам щось зайве, школа дає їм значно менше інформації з цих питань, і робить це значно пізніше, ніж треба. На мою думку, давно назріла потреба впровадження в систему шкільної освіти програми статево-рольового виховання, яку мають реалізовувати педагоги, що пройшли спеціальну підготовку.

Отже, проблема небажаної вагітності у підлітковому віці в останні роки стає все більш актуальною. Причин, за якими кожен рік збільшується кількість вагітних жінок у віці до вісімнадцяти років, можна назвати безліч, у тому числі соціальна незахищеність дітей і підлітків, непоінформованість підлітків у питаннях контрацепції і сімейних відносин, низький культурний рівень розвитку сучасної молоді та інше. Все це призводить до того, що вік молодих мам стає все молодшим.

Кращим способом профілактики ранньої вагітності є правильне статево виховання дітей. Починаючи вже з дошкільного віку, необхідно формувати правильне ставлення до протилежної статі і пояснювати, «звідки беруться діти». Адже багатьом підліткам це питання залишається невідомим доти, поки не дізнаються про це на власному досвіді.

Література

1. Бездальна В. Асоціальна поведінка підлітків 13-15 р. [підлітковий вік]. *Психологія*. 2012. № 15-16. С. 69-71.

2. Видра О. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 112 с.

3. Гурлева Т. Дівчинка-підліток: проблеми віку і профілактика важковихованості. Київ : ІЗМН, 1997. 136 с.

4. Соціально-психологічні особливості підліткового віку. *Грані: науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. 2006. № 3. С. 98-99.

Віра Корнят

*канд. пед. наук, доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії,
Львівський національний університет імені Івана Франка,
м. Львів*

ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ЯК СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Одним із найважливіших рішень у житті людини є вибір професії. Обираючи її, особистість здійснює тим самим не тільки вибір роду занять, а складний акт самовизначення, вибір власного місця у житті. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року наголошується на необхідності створення умов для посилення професійної орієнтації та допрофільної підготовки, забезпечення профільного навчання, індивідуальної освітньої траєкторії розвитку учнів відповідно до їх особистісних потреб, інтересів і здібностей [7]. Особливого значення профорієнтація набуває у житті дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Питання професійної орієнтації школярів, зокрема й з особливими потребами, не залишалося поза увагою дослідників. Цією проблемою займалися такі науковці, як Г. Костюк (професійне самовизначення як чинник формування особистості), Г. Григор'єв (особливості педагогічного супроводу учнів з обмеженими можливостями в процесі формування готовності до професійного самовизначення), В. Євіна та Т. Єжова (специфіка професійної орієнтації особистості з порушеннями слуху), В. Товстоган (формування професійного визначення учнів з обмеженими психофізичними можливостями), Л. Куненко (особливості професійної орієнтації в галузі музичної освіти з особливими потребами), Є. Свистунова (типологічні особливості при виборі професії опитантів з обмеженими можливостями здоров'я) та ін.

Метою статті є розгляд основних аспектів професійної орієнтації дітей з особливостями психофізичного розвитку у професійній діяльності соціального педагога.

Як зазначає В. Кавецький, для дітей з особливими потребами проблема вибору майбутнього фаху ускладнюється тим, що у кожного з них часто наявний значно більший, ніж в їхніх однолітків, діапазон протипоказів до цілої низки професій. Тому сьогодні досить гостро стоїть питання щодо

створення сучасної цілісної моделі підготовки молоді до свідомого професійного самовизначення, яка складалася б з низки профорієнтаційних заходів і враховувала особливості вибору майбутньої професії дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Як зазначає науковець, у багатьох закладах проводяться окремі профорієнтаційні заходи, часто не узгоджені між собою, що не дозволяє повноцінно розв'язати завдання ефективної підготовки молоді до професійного самовизначення [6].

У сучасних умовах важливо акцентувати зусилля на створення сприятливих умов для реалізації можливостей таких школярів визначитися з видом майбутньої професійної діяльності, знайти своє місце на сучасному ринку праці. Дитині з обмеженими можливостями важко самотійно вибрати майбутню професію, тому на допомогу їй, на нашу думку, повинні прийти соціальні педагоги. Саме тому постає питання пошуку форм підготовки дітей до професійного навчання, вибору майбутньої професії, впровадження корекційно-педагогічних технологій навчання та виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку [1].

Як відомо, одним із основних завдань соціально-педагогічної діяльності з дітьми з особливими потребами є сприяння їхньої інтеграції у суспільне життя завдяки професійно-трудовай реабілітації, яка покликана забезпечити дітям зазначеної категорії умови для професійної діяльності відповідно до їхніх можливостей та інтересів.

Система професійної орієнтації дітей з обмеженими можливостями має набути сучасної моделі організації профорієнтації і професійної підготовки дітей спеціальних (корекційних) закладів освіти, забезпечення випускників роботою в сучасних ринкових умовах, організацію навчання з різних спеціальностей.

Головна мета профорієнтаційної програми – створити умови для адекватного, свідомого і вільного професійного самовизначення, забезпечити процес вибору професії опантантами усією необхідною профорієнтаційною інформацією, виховувати в школярів спрямованість на самопізнання і власну активність як основу професійного самовизначення, підготувати учнів з особливими освітніми потребами до знаходження свого місця в сучасному професійному світі [4].

Одним з пріоритетних напрямів роботи є інформаційне забезпечення професійного самовизначення учнів, оскільки їм нелегко розібратися у потоці сучасної інформації з питань, пов'язаних із вибором фаху, водночас, слід робити поправку на специфіку професійного самовизначення дітей з особливими потребами.

Робота має бути спрямована на ознайомлення школярів з:

- особливостями сучасного ринку праці і тенденціями його розвитку;
- наявними професіями загалом і кожної з них зокрема;
- основними закономірностями, правилами вибору фаху;
- індивідуальними особливостями самого школяра, протипоказами щодо опанування певними професіями і можливостями компенсаторних механізмів, створення власного стилю діяльності [6].

Водночас велика увага повинна приділяється іншим етапам профорієнтаційної роботи – попередній профдіагностиці, профконсультації тощо.

Так, на етапі діагностики, є важливим встановлення характеру і ступеня порушень різних функціональних систем організму, психофізичних особливостей і можливостей дитини, з'ясування доступного виду трудової діяльності, врахування особистісних якостей і нахилів у виборі майбутньої професії, стану розумової та фізичної працездатності, емоційно-виховної, сенсомоторної, інтелектуальної сфери, а також змін соціально-психологічного характеру, пов'язаних із захворюванням, травмами або ж порушенням розвитку.

У вирішенні цих завдань особливого значення набуває реалізація суспільно-корисної, трудової діяльності, яка здійснюється в різних формах корекційного впливу на особистість дитини: ділова гра; проведення конкурсів; виставка поробок, створених кожною дитиною; використання ігор професійної спрямованості [3].

Система профорієнтаційної роботи в спеціальній школі має наступні напрями:

- професійна освіта – знайомство з доступними професіями;
- профдіагностика – формування умінь і уявлень про себе як суб'єкта професійної діяльності;
- профконсультація – оцінка адекватності обраної професії індивідуальним особливостям підлітків;
- профвідбір – визначення конкретної галузі застосування професійних знань та умінь;
- професійна адаптація – початковий ступінь оволодіння навичками обраної професії [3].

Таким чином, проблема вибору професії є життєво необхідною для майбутньої діяльності дитини з обмеженими можливостями. Тому вона носить соціально особистісну спрямованість корекційного розвитку та на всіх етапах формування особистості дитини. Вона має вирішуватися з урахуванням концептуальних положень корекційної освіти через комплекс інтегративних, корекційно-виховних завдань, структурування змісту трудового навчання та виховання, технологічного забезпечення корекційно-виховного процесу.

Література

1. Безпалько О. В., Мирошніченко Н. О., Остролуцька Л. І., Полозюк О. М. Профорієнтація молоді з інвалідністю: методичні матеріали. Київ, 2009. 148 с.
2. Василькова Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва, 2004. 160 с.
3. Іноземцева С. Соціально-професійне становлення молоді з особливими потребами. URL: <http://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy> (дата звернення 12.12.2016).

4. Єжова Т. Є. Законодавче забезпечення професійної реабілітації інвалідів по слуху в Україні (історичний аспект). *Педагогіка і психологія*. 2005. № 3 (48). С. 142-148.
5. Кавецький В. Психолого-педагогічний супровід підготовки учнів з особливими освітніми потребами до вибору професії. URL: <https://konferenciya2015.jimdo.com>.
6. Розвиток професійної орієнтації в Україні. Науково-допоміжний бібліографічний покажчик // АПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2009. URL: old.dnrb.gov.ua/datas/upload/files/221366002.doc
7. Національна доктрина розвитку освіти в Україні. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

Галина Лемко

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Оксана Джоголик

*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ІНТЕГРАЦІЇ МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В СУЧАСНЕ СУСПІЛЬСТВО

Кожна держава відповідно до рівня свого розвитку, пріоритетів та можливостей формує соціальну та економічну політику щодо захисту прав та інтересів осіб з особливими потребами. Українське суспільство характеризується посиленням уваги до проблем людей з особливими потребами, здатних повноцінно сприймати, розуміти та примножувати матеріальні й духовні цінності, забезпечити процес інтеграції у сучасне середовище.

До питань соціальної роботи з молоддю з особливими потребами; соціальної роботи з сім'ями, в яких виховуються діти і молодь з особливими потребами; змісту, форм, видів, умов і проблем інтеграції молоді в сучасне суспільство звертаються В. Бочарова, О. В. Безпалько, І. Д. Зверева, А. Капська, Н. Мирошніченко, А. Мудрик, С. Харченко, Л. Харченко Є. Холостова, А. Шевцов, Л. Шипіциної, Н. Шматко та ін.

Метою нашої статті є розгляд забезпечення процесу інтеграції молоді з особливими потребами задля успішної реалізації себе у сучасному суспільстві.

У науковій літературі спостерігаємо різні підходи до розуміння сутності таких понять, як «інвалід», «інвалідність», «люди з особливими потребами», «люди з обмеженими фізичними можливостями», «люди з інвалідністю», «люди з функціональними обмеженнями» та ін.. У нашому дослідженні, з огляду на гуманізм у сучасному суспільстві, ми будемо найчастіше

використовувати термін «молодь з особливими потребами».

Сучасні науковці зосереджують увагу на проблемах виховання та соціальної адаптації молодих інвалідів в Україні, наголошують на тому, що саме ця категорія людей з функціональними обмеженнями в умовах кризового стану практично усіх складових гуманітарної сфери, економічної та правової нестабільності виявляється найбільш незахищеною у соціальному плані і тому потребує особливої уваги.

В умовах дефіциту особистісного досвіду молода людина опиняється у ситуації, коли необхідно самостійно прийняти найважливіші рішення. Вибір професії, супутника життя, друзів, формування інтересів та смаків – це ще не повний перелік проблем, вирішення яких значною мірою формує наступний спосіб життя [2].

Відсутність належних умов для особистісного розвитку молодих інвалідів, зневажливе ставлення до їхніх прагнень до самоствердження за суспільно схваленим способом, призводить до соціальної дезадаптації.

У цьому контексті про інвалідність молодих людей з різними формами обмежень можна говорити як про стан стійкої дезадаптації організму та особистості, неадекватність самооцінки та проблеми в комунікативній сфері, порушення процесів саморегуляції, фіксовані установки, психотравми, комплекси, фобії стають причинами психологічної і соціальної ізоляції людини, в результаті чого вона втрачає почуття належності до культури суспільства і вимушена орієнтуватися на мікросередовищні цінності й установки [7].

Стосунки між особистістю і середовищем характеризуються взаємовпливом, взаємозв'язками. Інтеграція молоді з особливими потребами безпосередньо залежить від оточуючого середовища.

У структурі соціального середовища розрізняються два рівні:

макрорівень – суспільно-економічна система в цілому: матеріальне, культурне, політичне середовище, суспільна свідомість;

мікрорівень – умови безпосереднього оточення людини: сім'я, сусіди, вулиця, навчальний чи трудовий колектив, громадські організації, формальні та неформальні об'єднання [8].

У процесі взаємодії середовища і молодь з особливими потребами роблять взаємний вплив один на одного. Взаємоперетворенню сприяє спільність інтересів, установок, звичних форм і способів взаємодії, пошук прийнятної міри оновлення звичного, внаслідок чого виникає сумісність суб'єкта з середовищем. Поступово поновлюються норми життя, формуються нові традиції, удосконалюються способи залучення людей до культурних цінностей, змінюється характер діяльності. Судити про рівень розвитку соціального середовища можна за тим наскільки сприятливе воно для реалізації творчих сил суб'єкта адаптації і чи сприяє воно зближенню інтересів суб'єкта з інтересами суспільства.

Вибір соціальної ролі в суспільстві залежить не від фізичних дефектів, будь-яке особистість, а від ставлення до тих фізичних даних самого суб'єкта, який володіє цими дефектами, і його найближчого соціального оточення, з

яким він взаємодіє [6, с. 56]. Суспільство бере на себе відповідальність за створення необхідних умов для інвалідів в організації їм допомоги для соціальної адаптації в соціальному середовищі, що склалося.

Забезпечення соціально-педагогічної інтеграції молодих людей з особливими потребами сприяє створенню оптимального соціального середовища, у якому розгортається життєдіяльність людини. Різні види соціального середовища функціонують окремо і у взаємодії: житлове, містобудівне, соціально-психологічне, освітнє, виробниче, фізкультурно-спортивне (оздоровче).

Перед суспільством постало надзвичайно важливе завдання: виявити й усунути бар'єри, які перешкоджають повноцінному життю молоді з особливими потребами, бо кожна людина має право на можливість самостійно діставатися до найважливіших об'єктів життя, побуту, культури, охорони здоров'я, соціального обслуговування. Вирішення цієї проблеми вимагає раціонального планування мікрорайону, де мають бути зони без транспорту для зручного пересування інвалідів, пандуси, обладнані пристосування для попередження небезпеки, дублювання візуальної і звукової інформації, умови для «посадки» і «висадки» у громадському транспорті та ін.

Одним із важливих шляхів інтеграції молоді з особливими потребами у суспільне життя є їх соціокультурна реабілітація в закладах соціального спрямування: центрах ранньої соціальної реабілітації, центрах соціально-психологічної реабілітації для дітей та молоді з функціональними обмеженнями; спеціалізованих реабілітаційних центрах, центрах профорієнтації для дітей та молоді з функціональними обмеженнями [1].

У більшості таких центрів працюють мультидисциплінарні команди фахівців: соціальний педагог, логопед-дефектолог, психолог, реабілітолог, соціальний працівник. Щоб створити умови для взаємодії дітей та молоді з функціональними обмеженнями з їх фізично здоровими ровесниками, фахівці залучають до роботи у центрах волонтерів з числа школярів та студентів.

Педагогічна складова соціальної інтеграції передбачає освіту, виховання, всебічний розвиток особистості з функціональними обмеженнями, забезпечення умов для розвитку і максимальної реалізації її потенційного ресурсу в навчанні та пристосуванні до суспільно корисної діяльності. Держава забезпечує інвалідам отримання основної загальної, середньої (повної) загальної освіти, початкової професійної, середньої професійної і вищої професійної освіти відповідно до індивідуальної програми реабілітації інваліда. Професійна освіта інвалідів в освітніх установах різних типів і рівнів здійснюється відповідно до законодавства України.

Успішному розвитку програм вищої професійної освіти осіб з функціональними обмеженнями сприяють:

- взаємодія регіональних органів управління соціальної сфери у справі об'єднання зусиль в реалізації базових положень законів України «Про вищу освіту», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні»;

- природна уніфікація підходів, до організації вищого рівня професійної освіти цієї категорії осіб у рамках єдиної моделі безперервної багаторівневої варіативної професійної освіти інвалідів, що реалізується в рамках статутної діяльності державних і недержавних установ вищої освіти;

- активна і плідна робота вузів у сфері довузівського етапу професійної освіти цієї категорії громадян, зокрема в спеціальних (коректувальних) освітніх установах [5].

Відповідно має місце практика забезпечення зайнятості інвалідів на спеціалізованих, звичайних і соціальних підприємствах.

Одним зі шляхів залучення молоді з функціональними обмеженнями до активної соціальної і професійної діяльності, створення сприятливих умов для їхньої соціокультурної, фізичної, психологічної і соціальної реабілітації є фізкультурно-оздоровча і спортивна діяльність. Вона організовується центром реабілітації як на власній базі, так і на базі загальноосвітньої школи у конкретному мікрорайоні, на базі ліцею, клубу за місцем проживання тощо [4, с. 219-221].

Заклади Міністерства культури проводять значну роботу, спрямовану на забезпечення відповідних умов для всебічного і повноцінного розвитку інвалідів, організації їх змістовного відпочинку та дозвілля: відвідування музеїв, виставок, тематичних концертів, книжкових виставок, музично-театральних та літературно-музичних вечорів, бесіди, годин поезії, проводяться «круглих столів» з актуальних проблем захисту інтересів та прав інвалідів, додержання чинного законодавства щодо законних прав громадян.

Отож процес інтеграції молоді з особливими потребами у сучасне суспільство включає рівень матеріальної забезпеченості, житлово-побутові умови, освіту, професійну орієнтація і можливості працевлаштування, оснащеність індивідуальними засобами реабілітації, ступінь включеності в соціальне середовище і задоволеності своєю життєдіяльністю. Саме завдяки реалізації програм на державному рівні дасть можливість забезпечити інтеграцію молоді з особливими потребами в сучасне суспільство.

Література

1. Алексеева С., Будакова Л. Об опыте организации социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями в школе-комплексе «Детская личность». Москва, 1997. 112 с.

2. Бондар В. Спеціальне навчання дітей із вадами сенсомоторного розумового розвитку: стан та перспективи. Інтеграція аномальної дитини в сучасні системи соціальних відносин. Київ, 1994. С. 13-18.

3. Ворошук О. Соціально-культурна реабілітація дітей з функціональними обмеженнями. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 11 Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління: зб. наукових праць*. Київ, 2007. Вип. 5. (Частина І). С. 95-98.

4. Железний О., Однороченко І. Форми і методи підвищення рівня фізичної активності студентів з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: збірник наук. праць*.

Київ, 2002. № 2. С. 219–221.

5. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 1991. № 21. Ст. 252.

6. Петрова В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? Москва : Флинта, 1998. 104 с.

7. Социальная работа с молодежью / под общ. ред. А. Яременко, И. Хохленкова. Киев : Академпресс, 1994. 104 с.

8. Соціальна робота: технологічний аспект: навчальний посібник / за ред. проф. А. Капської. Київ, 2004. 352 с.

Галина Лемко

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Анастасія Досінчук

магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ВАДАМИ У РОЗВИТКУ

Останнім часом арт-терапія все ширше застосовується в соціальній сфері. Арт-терапевтичні технології адекватні у використанні для розв'язання проблем комунікативної компетентності, розвитку внутрішньосімейної взаємодії, психічної і гендерної ідентичності членів сім'ї, підвищення самооцінки, активності, впевненості в поведінці. Художня творчість допомагає краще ідентифікувати й оцінювати свої почуття, спогади, образи майбутнього, знайти спосіб спілкування із собою [3].

Арт-терапія – це лікування за допомогою залучення дитини до мистецтв. При цьому дитина навчається спілкуватися з навколишнім світом на рівні екосистеми, використовуючи образотворчі, рухові та звукові засоби. Вона дає змогу самостійно висловлювати свої почуття, потреби та мотивацію своєї поведінки, діяльності і спілкування, необхідні для її повноцінного розвитку та пристосування до навколишнього середовища. Через малюнок або інший вид творчої діяльності дитина може “виплеснути” негативні та поділитися позитивними емоціями[1].

В Україні питання впливу арт-терапії на дітей досліджують багато вчених – теоретиків та практиків (І. Бех, А. Биков, С. Болтівець, В. Бондар, Г. Бондаренко, Т. Данилова, Т. Добровольська, Т. Ілляшенко, Г. Іващенко, А. Кігічак, В. Кондрашин, Л. Комісарова, І. Левінко, Є. Медведева, Л. Обухова, Л. Одинченко, А. Панов, В. Синьов, О. Хохліна, О. Чебікіна, Т. Шульга, М. Щибрик та ін.).

Мета статті – вивчення впливу окремих технологій арт-терапії на соціалізацію дітей із вадами психофізичного розвитку.

Серед сучасних можливостей подальшого удосконалення

реабілітаційних технологій належна увага надається арт-терапії. Термін «арт-терапія» став використовуватися в нашій країні порівняно недавно – усього декілька десятиліть. Первинна основа арт-терапевтичних технологій – архаїчні форми мистецтва, що збереглися в народній творчості, що характеризується наївністю, безпосередньо діючим характером, опорою на символічну мову несвідомого і які є джерелом душевного здоров'я людини.

На початкових етапах терапія мистецтвом відбивала уявлення психоаналізу, відповідно до якого кінцевий продукт творчості пацієнта, будь то щось намальоване олівцем, написане фарбами, виліплене чи сконструйоване, розцінюється як вираження неусвідомлюваних процесів, що відбуваються у його психіці.

Арт-терапія – метод, який пов'язаний із розкриттям творчого потенціалу індивіда, вивільненням його прихованих енергетичних резервів і, в результаті, знаходженням їм оптимальних способів вирішення своїх проблем. Творчість природно влітається в життя дитини та є невід'ємною частиною її розвитку. У творчості дитини відображається те, що її хвилює, те, що для неї важливе. Саме тому арт-терапія така ефективна при роботі з дітьми, які мають особливі потреби. Дитина не замислюється про кінцевий результат, вона отримує задоволення від самого процесу, ось чому цей процес для неї такий терапевтичний. Арт-терапевтична робота припускає широкий вибір різних образотворчих матеріалів: 1) фарби, олівці, воскові крейди, пастель; 2) для створення колажів або об'ємних композицій використовуються журнали, кольоровий папір, фольга, плівка, коробки від цукерок, текстиль; 3) природні матеріали – кора, листя і насіння рослин, квіти, пір'я, гілки, мох, камінці; 4) для ліплення – глина, пластилін, дерево, спеціальне тісто.

Художні матеріали чинять безпосередню дію на художню роботу дитини. Вони спонукають її бачити й відчувати, породжують емоційний підйом і усвідомлення. Самі по собі будучи частками реальності, ці матеріали спонукають дитину до зіткнення з реальністю. Таким образом, між творцем і художнім матеріалом відбувається динамічна взаємодія. Особливо цікаво з'ясувати, який матеріал викликає найбільшу експресивність дитини. Тим самим вільний вибір матеріалу є найважливішою рушійною силою в процесі художньої роботи [4].

Автори підручника «Арт-педагогіка та арт-терапія у спеціальній освіті» (Т. Добровольська, Л. Комісарова, І. Левінко, Є. Медведєва) звертають увагу на такі основні функції арт-терапії: катарсична (очищення, звільнення від негативних станів); регулятивна (зниження нервово-психічного напруження, регуляція психосамотичних процесів, моделювання позитивного психоемоційного стану); комунікативно-рефлексивна (забезпечує корекцію розладів спілкування, формування адекватної міжособистісної поведінки, самооцінки) [1].

Арт-терапія володіє очевидними перевагами перед іншими – заснованими виключно на вербальній комунікації – формами психотерапевтичної роботи: 1) практично кожна дитина з особливими

потребами (незалежно від свого віку, культурного досвіду, соціального стану) може брати участь в арт-терапевтичній роботі, яка не вимагає від неї яких-небудь здібностей до образотворчої діяльності або художніх навиків; 2) арт-терапія є засобом переважно невербального спілкування. Це робить її особливо цінною для тих, хто недостатньо добре володіє мовою, відчуває труднощі в словесному описі своїх переживань, або, навпаки, надмірно пов'язаний із мовним спілкуванням [2]; 3) образотворча діяльність є могутнім засобом зближення людей, своєрідним «мостом» між фахівцем і клієнтом. Це особливо цінно в ситуаціях взаємного відчуження, при утрудненні налагодження контактів, у спілкуванні з приводу дуже складного предмету; 4) образотворча діяльність у багатьох випадках дозволяє обходити «цензуру свідомості», тому надає унікальну можливість для використання несвідомих процесів, вираження і актуалізації латентних ідей і станів, тих соціальних ролей, які знаходяться у «витісненому» вигляді або слабо виявлених в повсякденному житті; 5) арт-терапія є засобом вільного самовираження і самопізнання. Вона має «інсайт-орієнтований» характер; надає атмосферу довір'я, високої терпимості і уваги до внутрішнього світу дитини з вадами розвитку; 6) результати образотворчої діяльності мистецтва є об'єктивним свідомством настроїв і думок особистості з особливими потребами, що дозволяє використовувати їх для ретроспективної, динамічної оцінки стану, проведення відповідних досліджень і зіставлень; 7) арт-терапевтична робота в більшості випадків викликає у дітей позитивні емоції, допомагає подолати апатію і безініціативність, сформуванню більш активну життєву позицію, впевненість у своїх силах, автономність і особисті межі; 8) арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу дитини з особливими потребами, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення. Вона відповідає фундаментальній потребі в самоактуалізації – розкритті широкого спектру можливостей особистості і ствердження нею свого індивідуально-неповторного способу буття в світі [3].

Отже, арт-терапія піклується про емоційне самовідчуття та психологічне здоров'я особистості з обмеженими можливостями або групи засобами художньої діяльності. Завдяки використанню методу арт-терапії у процесі соціалізації дітей з особливими потребами формуються усвідомлені відношення як до власних потреб, так і до людей які її оточують. Арт-терапія використовує можливості мистецтва для досягнення позитивних змін в інтелектуальному, соціальному, емоційному й особистісному розвитку дитини. Творчий характер занять допомагає дитині відкривати в собі щось нове, краще розуміти себе, розвивати свої відносини з людьми та світом. Велике значення має виявлення й розвиток у дітей здібностей: у одних – фізичної спритності, у інших – музичності, у третіх – схильності до малювання. Саме тому логічним буде рекомендувати звернути увагу на важливість того факту, що тільки творчий та системний характер, здійснення допомоги дітям в Україні дозволить підняти рівень та ефективність життя людей з психофізичними обмеженнями.

Література

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева и др. Москва : Academia, 2001. 246 с.
2. Вознесенська О. Особливості арт-терапії як методу. *Психолог.* 2005. № 10. С. 5-8.
3. Сорока О. В. Арт-терапія в соціальній сфері: курс лекцій. Тернопіль : ТДПУ, 2008. 86 с.
4. Садова І. Арт-терапія як ефективна технологія соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в сучасних умовах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2017. № 1. С. 270-279.

Богдан Мисак

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Анастасія Балан

*студентка 2 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»*

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У сучасному світі поширеним стає таке явище, як категорія дітей з обмеженими можливостями. Велику роль в процесі подальшої соціалізації дітей з особливими потребами відіграє школа. На такому етапі виникає необхідність в інформаційному забезпеченні загальноосвітніх шкіл в роботі з особливими учнями. Адже на здобуття якісної освіти за місцем свого проживання має право кожний.

Школа – одне з місць у громаді, де діти проводять багато часу, і одне з місць, яке може «охопити» дітей з інвалідністю. Нерідко стосунки, які формуються в школі впливають на ставлення, цінності та переконання, що продовжуються у старшому віці. Важливим стає саме набуття досвіду спілкування в умовах навчального середовища. Постає така мета, як допомогти цим дітям адаптуватися до незвичних та нових для них умов, увійти в шкільний колектив та здобути потрібні навички для подальшої самореалізації та саморозвитку.

Проблемі соціалізації особистості присвячена велика кількість робіт соціологів (А. Домбровський, Е. Дюркгейм, Т. Парсонс, Б. Уолмен), психологів (Г. Андрєєва, А. Деркач, Т. Кемпер, Т. Ньюком, А. Оллпорт, А. Петровський, Ж. Піаже, К. Роджерс) і філософів (Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс, М. Мамардашвілі, В. Шевельов та ін.). М. Андрєєва виокремлює три сфери, в яких розгортається весь зміст процесу соціалізації особистості: діяльність, спілкування і самосвідомість [5, с. 53].

Мета статті – охарактеризувати загальні особливості соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в шкільному середовищі.

Соціалізація – це процес формування людини як особистості, її соціального становлення, включення особистості у різні системи соціальних відносин, інституцій і організацій, засвоєння людиною знань, норм поведінки тощо, що склалися історично [5]. Соціалізація є необхідною умовою розвитку людини, становлення в неї особистісних якостей у процесі засвоєння суспільного досвіду і активного відтворення нею суспільних відносин. Процес соціалізації дитини повинен здійснюватись з ранніх років. Саме тому важливим є включення дітей з обмеженими можливостями в різні дитячі установи та в суспільне життя загалом. Взаємодія зі здоровими дітьми буде сприяти когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими потребами і мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань та умінь [4].

Одним із варіантів вирішення проблеми надання якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами є розвиток в Україні інклюзивної освіти, в основі якої лежать ідеї рівного ставлення до всіх членів суспільства та забезпечує безумовне право кожної дитини навчатися в загальноосвітньому закладі за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов [3, с. 11]. У грудні 2015 року Україна ратифікувала основні міжнародні документи у сфері забезпечення прав дітей згідно зі світовими стандартами освіти, соціального захисту та охорони здоров'я. Стаття 24 Конвенції ООН про права інвалідів, визначає обов'язок держави щодо реалізації інклюзивної моделі освіти.

Інклюзивна освіта (інклюзія – inclusion (англ.) – залучення), передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – це індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання (у разі потреби) відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом [4, с. 13].

Важливим є підготовка школи до прийняття таких учнів. Не тільки в матеріальному забезпеченні, що є немало важливим, а й в інформаційному плані, тобто повинно бути відповідне навчально-методичне забезпечення. Також це розробка стратегій викладання, в якій має бути врахований темп та методи читання матеріалу таким чином, щоб це підходило всім учням [5]. Однією з проблем прийняття таких учнів у загальноосвітні заклади є низька обізнаність учителів шкіл у методичних, організаційних, психолого-педагогічних аспектах супроводу інклюзивної освіти.

Одним зі способів подолання бар'єрів і надання підтримки дітям з особливими освітніми потребами є залучення додаткових спеціалістів, зокрема асистентів учителів. Введення посади «асистент учителя» передбачено українськими нормативно-правовими документами, зокрема Постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 року № 872 «Про

затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», де йдеться про те, що «особистісно зорієнтоване спрямування навчально-виховного процесу забезпечує асистент учителя, який бере участь у розробці та виконанні індивідуальних навчальних планів і програм, адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами». Міністерством соціальної політики доповнено Класифікатор професій посадою «асистент учителя інклюзивного навчання» (наказ Держспоживстандарту від 28.07.2010 № 327). Посаду асистента вчителя передбачено Постановою Кабінету Міністрів України № 635 «Про внесення змін у постанови Кабінету Міністрів України» від 14 квітня 1997 року № 346 і від 14 червня 2000 року № 963 [1].

Щодо самих методів, то головним у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами повинно стати: по-перше, поновлення емоційного контакту, по-друге, встановлення довірливих відносин з дитиною. Також важливим моментом у роботі з дітьми є процес спостереження їх розвитку. Аналіз результатів допомагає вчителю визначити сильні якості, схильності і потреби особливої дитини. Все це є кроком до розробки відповідних заходів для попередження і вирішення проблем дитини. Планування індивідуальної роботи з дитиною є своєрідним прогнозом стосовно дитини. Він дозволяє побачити цілісну картину особистості дитини, її можливе майбутнє.

Отже, головною метою є створення сприятливого середовища, яке б заохочувало всіх дітей, незалежно від їхніх можливостей, до досліджень, ініціативи, творчості, та забезпечувало успішне навчання і розвиток. Також повинно стояти питання психологічного супроводу дітей з обмеженими можливостями, залучення їх до різних тренінгових занять, виступів на класних та загальноосвітніх заходах, та індивідуальних робіт.

Дитина у процесі соціалізації проходить кілька етапів. Першим інститутом соціалізації кожної дитини є її сім'я. Успішним цей процес стане тільки тоді, коли батьки та родичі адекватно будуть реагувати на труднощі, які виникатимуть у дитини та допомагатимуть успішно їх долати. Тому школа активно повинна співпрацювати з сім'ями дітей.

В комплексі задіявши всі перелічені методи та включивши в освітній процес різні соціальні інститути, одним з яких є сім'я, це все сприятиме успішній соціалізації та самореалізації в подальшому житті такої категорії, як діти з особливими освітніми потребами.

Література

1. Асистент учителя в інклюзивному класі: навч.-метод. посібник / під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
2. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка (за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка). Київ, 2004. 152 с.
3. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навч.-метод. посібник. Рівне, 2016. 141 с.

4. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посібник /за заг. ред. Колупаєвої А. А. – Київ : «А. С. К.», 2012. 308 с.
5. Москаленко В. Соціалізація особистості: монографія. Київ : Фенікс, 2013. 540 с.
6. Соціологія: навч. посібн. / Герасимчук А. А., Палеха Ю. І., Шиян О. М. Київ, 2004. 246 с.

Богдан Мисак

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Назар Пилипів

*студент 2 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»*

ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА МОЛОДІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Практично кожній людині властиві девіації. Тому потрібно знати що їх спричиняє, шляхи уникнення і виробити нові знання про особливості девіацій.

Над проблемою девіантної поведінки молоді працювали вчені галузі педагогіки, психології та інших наук. Різні фактори такої поведінки вивчали О. Бондарчук, М. Буянов, І. Данченко, О. Іваницький, С. Когут та інші. У їхніх дослідженнях йдеться про чинники виникнення девіантної поведінки, наведено її характеристику.

Девіантна поведінка – це вчинки, діяльність людей, соціальних груп, які не відповідають визнаними у даному суспільстві нормам і стандартам поведінки [1, с. 47]. Поняття девіації ввів французький соціолог Е. Дюркгейм, вивчаючи такий вид девіантної поведінки, як самогубство. Проявами цього типу поведінки є правопорушення, злочини, наркоманія, проституція, алкоголізм тощо.

Е. Дюркгейм вважає, що девіації присутні в кожному суспільстві. Девіації є не тільки негативною стороною, але і позитивною, адже вони дають змогу відкрити щось нове і створити нові межі. Спочатку потрібно визначити причини прояву деструктивних явищ, адже ніякий процес не може бути запущений в дію без певного імпульсу.

Досліджуючи таку вікову категорію, як молодь, можна припустити, що неправильна поведінка, відкидання загальноприйнятих норм спричинене тим, що особистість втрачає мету і неможливість іти далі. Молодь потрапляє свого роду в кімнату, де немає світла, і вже сама шукає вихід і нову модель поведінки, що призводить в більшості випадків до виникнення відхилень. Великий потенціал, енергійність, амбіції, потреба в роботі і матеріальній винагороді і неможливість все це отримати переходить в гострий характер і невдоволення собою і своїм становищем.

В першу чергу чинником, що призводить до цього, є втрата взаєморозуміння з батьками, відкрита потреба в самостійності, вплив спілкування на вулиці і висування на перше місце авторитету ровесників, створення з них свого роду наставників, недостатня обізнаність, відсутність досвіду. Саме на цьому етапі важливо визначити прояви девіантної поведінки і запобігти їх постійному використанні. Адже коли особистість не може самоствердитись, отримати певне визнання, вона шукає можливість реалізувати себе в негативних проявах і це призводить до деформації суспільних норм і цінностей.

В девіантній поведінці є і позитивний характер, адже не всі норми є актуальними і в наш час, як прийнято, все має властивість змінюватись так само і норми руйнуються і вдосконалюються. Якщо провести статистичне підрахування, то виявиться, що в цивілізованих суспільствах у звичайних умовах на кожну із цих груп припадає близько 10-15 % загальної чисельності населення. Близько 70-80 % населення становлять так звані «середняки» – люди із несуттєвими відхиленнями у поведінці та діяльності [3, с. 140].

Враховуючи, що в Україні зараз неспокійні часи. Негатив і труднощі, що є в країні, відбиваються на молоді. Нечіткі межі між злочинністю і порядком, правдою і неправдою призводить до деструктивних процесів. Для того, щоб зменшити і запобігти проявам девіантної поведінки, склався підхід, який абсолютизує роль родини у подоланні девіантних явищ. Зокрема, І. Пеша і Н. Комарова зазначали: «Насамперед сім'я забезпечує: природність процесу виховання; емоційний контакт дитини з дорослими членами родини, який ґрунтується на довірі; саме приклад поведінки дорослих батьків стане основою поведінки молодої особистості, індивідуальний підхід до кожної дитини; контроль за негативними проявами серед дітей, за негативними впливами на них як внутрішніх, так і зовнішніх факторів – однолітків, засобів масової інформації, мистецтва, молодіжної субкультури тощо» [2, с. 40].

Проте і надмірна опіка батьків може призвести до девіантної поведінки. Потрібно активніше залучати до роботи з молоддю фахівців соціальної сфери для співпраці з батьками, залучення молоді до активного громадського життя, щоб вона могла себе реалізувати і знайти своє призначення. Адже тільки тоді, коли людина сама буде створювати своє бачення і норми, вона зможе їх прийняти, іншими словами, «кожен вчиться на своїх помилках».

Потрібно роль батьків і соціальних інститутів направляти в правильний напрямок. Соціальними працівниками і педагогами виробити здатність у молоді до вирішення своїх проблем і адаптації до нових умов соціального життя.

Отже, вивчення девіації, її особливостей та причин, пошук шляхів попередження негативної поведінки дозволить зменшити прояви відхилень у молоді. Співпраця з різними інституціями, вироблення інструментарію контролю за проявом деструктивних явищ допоможе створити суспільство, де пріоритетними будуть гуманістичні цінності. Суспільству для зниження

девіацій у молодіжному середовищі потрібно дотримуватися суспільних законів.

Література

1. Мінц М. О. Соціологія девіантної поведінки: навч. посібн. Миколаїв, 2009. 244 с.
2. Пеша І. В., Комарова Н. М. Інформованість громадян України щодо причин та наслідків соціального сирітства. *Український соціум*. 2004. С. 40–51.
3. Танчин І. З. Соціологія: навч. посібн. для студентів, аспірантів, викладачів. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ, 2008. 351 с.

Богдан Мисак

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Вероніка Скавуляк

*магістрантка 1 курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

СУЇЦИДАЛЬНА ПОВЕДІНКА ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ТЕРОРИСТИЧНИХ ЗАГРОЗ

На даний час постала необхідність профілактики суїцидальної поведінки людей похилого віку у зв'язку з терористичними загрозами, різким погіршенням їхнього рівня життя та необхідністю вирішувати проблеми як психологічного, так і соціального характеру.

Впевненість у своїх силах, духовне та матеріальне благополуччя, підтримка зі сторони близьких, відсутність стресів є необхідними аспектами життя старих людей похилого віку. Відсутність даних аспектів може призвести до депресії та бажання покінчити з життям.

Завданням соціального працівника є надання консультації та психологічної підтримки літнім людям із суїцидальними намірами, організація соціальних програм із профілактики суїцидальної поведінки, проведення просвітницької роботи та ін.

У вітчизняній та зарубіжній теорії вивчаються психологічні наслідки тероризму (С. Єніколопов, А. Мкртчян) соціально-психологічні чинники суїциду в похилому віці (Л. Орбан-Лембрик), визначення ризику суїциду (І. Шелехов), корекція суїцидальної поведінки з метою запобігання самовбивства (Г. Пилягіна).

Мета статті – охарактеризувати особливості профілактики суїцидальної поведінки людей похилого віку в умовах терористичних загроз.

Суїцид та суїцидальна поведінка були проблемою усіх часів. Тему суїциду розглядали в релігійному, філософському, педагогічному, медичному та соціально-психологічному контексті. Віддавна люди

намагалися зрозуміти причини позбавлення людини самої себе життя та знайти способи подолання суїцидальних намірів. У будь-якому віці є ймовірність здійснення суїциду чи виникнення суїцидальних намірів, або спроб. Але в період старіння та власне старості ймовірність суїциду зростає.

Для періоду похилого віку є характерними: втрата фізичних та психологічних сил, виникнення матеріальних труднощів у зв'язку із припиненням трудової діяльності. Виходячи на пенсію, людина відчуває значну втрату, оскільки зникає джерело соціальних стимулів, змінюється спосіб життя, який був характерний для неї протягом тривалого часу. Одні люди пенсійного віку намагаються реалізувати себе в новій цікавій справі, налагоджують нові міжособистісні зв'язки. Інші пасивно ставляться до життя, відчувають себе не потрібними, втрачають віру в свої сили. Також в них виникають деструктивні зміни у поведінці. Стресовими передумовами виникнення деструктивних змін у поведінці аж до суїцидальних вчинків є вихід на пенсію, смерть подружнього партнера, переселення в геріатричний пансіонат без згоди та ін.

Люди похилого віку які знаходяться у місцевостях терористичних загроз розгублені, піддатливі, відчувають важко самотність. Така криза неминуче призводить до деструктивної поведінки. Мотивами суїциду для людей похилого віку є уникнення страждань пов'язаних із почуттям самотності та неможливості реалізації минулих соціальних ролей; само покарання [2, с. 135]. Тому ситуація, яка може спровокувати суїцидальну поведінку, є переживання терористичних загроз. Будучи свідком терористичних загроз чи перебуваючи в заручниках, люди не рідко страждають від посттравматичного стресового розладу (далі ПТСР). «Люди, що страждають від ПТСР можуть відчувати страх та безпорадність. В них спостерігаються кошмари, в яких вони постійно повертаються в психотравмуючу ситуацію та переживають її знову. Люди із ПТСР почитають нехтувати своїм здоров'ям, що призводить до фізичних розладів, гіпертонії. Починаються проблеми не тільки зі здоров'ям, але й в родині. В подібних випадках спостерігаються і спроби самовбивства» [1, с. 72].

Для ефективного попередження виникнення суїциду необхідно виокремити ознаки суїцидальних намірів. Суїцидальні наміри можуть проявлятися таких формах поведінки: усні або письмові натяки, які включають в себе роздуми про суїцид, просьби про допомогу та надання переваги песимістичним темам в бесідах про мистецтво та літературу; соціальна ізоляція через відсутність підтримки з боку друзів та родичів; деструктивна поведінка (спроби самовбивства, самопошкодження, провокація нещасних випадків); роздавання цінних речей; заглиблення в тему смерті [3, с. 181].

Побачивши ті чи інші ознаки суїцидальних намірів, необхідно проводити профілактику суїцидальної поведінки та корекцію. Профілактика суїциду та суїцидальної поведінки полягає в запобіганні спроб самогубства та рецидивів. Вона здійснюється як із самим суїцидентом, так і з його найближчим оточенням.

Корекція суїцидальної поведінки проводиться за допомогою різних видів психотерапії. До них можна віднести аксіологічну корекцію та когнітивну психотерапію. Метод аксіологічної корекції спрямований на переорієнтацію особистісних цінностей клієнта, активацію антисуїцидального бар'єру. Вона є ефективною під час само пошкоджень. «Когнітивна психотерапія спрямована на усунення невідповідностей між об'єктивною реальністю та особистісними установками клієнта. Даний метод ефективний під час корекції поведінки суїцидентів із почуттям безнадійності та запобіганні повторних суїцидальних дій» [2, с. 238].

Отже, соціальний працівник, який працює з людьми похилого віку, що мають суїцидальні схильності, повинен бути ознайомленим із чинниками, що спричиняють суїцид та розробити стратегію зменшення їх впливу на особистість. Під час роботи з літнім суїцидентом необхідно мотивувати його на зміну особистісних негативних установок, надавати йому психологічну підтримку.

Література

1. Ениколопов С., Мрктчан А. Психологические последствия терроризма. *Вопросы психологии*. 2008. № 3. С. 71–81.
2. Москалець В., Орбан-Лембрик Л., Миколайський М., Абдюкова Н., Пилягіна Г., Сидоренко Ю. Психологія суїциду: навчальний посібник. Київ, 2004. 286 с.
3. Шелехов И, Каштанова Т, Корнетов А, Толстолес Е. Суицидология: учебное пособие. Томск, 2011. 203 с.

Роман Петришин

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Анатолій Токар

*магістрант I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

АДАПТАЦІЯ МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

За останнє десятиріччя в Україні відбулися значні соціально-культурні зміни, що позначилися на активізації уваги до найменш захищених у соціальному відношенні громадян, серед яких молодь, яка має особливі освітні потреби. Тому важливе місце займає інтеграція молоді з особливими потребами в суспільному середовищі. Соціалізація молодих-інвалідів та їх інтеграція у суспільство залишаються одним з найважливіших питань українського сьогодення. Все ще потребують вдосконалення системи фінансування, соціального забезпечення, реабілітаційні та навчальні програми. Проте, найгострішим питанням в Україні залишається необхідність включення молоді з функціональними обмеженнями у

повноцінне життя суспільства, що є неможливим без внесення відповідних змін до чинного законодавства та певних змін в освітній системі.

На сьогоднішній день існує певна джерельна база, що дає змогу ознайомитися з основними концептуальними підходами у вирішенні питання соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими освітніми потребами.

У сучасних наукових джерелах питання соціальної адаптації молоді з особливими потребами постає як таке, що викликає інтерес, але й викликає багато дискусій щодо засобів його розв'язання. Однак, відчутним є дефіцит робіт, спрямованих на розробку саме соціально-психологічних аспектів адаптації в суспільстві осіб з обмеженими фізичними можливостями загалом і специфіки взаємодії молоді з особливими освітніми потребами з юнацьким оточенням.

Проблеми адаптації породжувані особливим соціокультурним статусом осіб з обмеженими фізичними можливостями вивчали у різних аспектах вивчали вчені Ю. Богінська, О. Глузман, М. Євтух, А. Капська, О. Карпенко, Л. Міщик, Г. Овчаренко, П. Плотніков, С. Савченко, С. Харченко, С. Шашенко та інші.

Мета дослідження – означити основні напрями соціально-педагогічної діяльності з оптимізації процесу адаптації в юнацькому середовищі молоді з особливими освітніми потребами.

В Україні проблема інтегрування молоді з особливими потребами актуальна, передусім це стосується молоді з сенсорними чи руховими порушеннями. Наше суспільство ще не готове сприймати їх як рівних. Внаслідок цього з'являється суперечність між необхідністю подолання соціальної ізоляції такої молоді та відсутністю відповідних психологічних і соціально-педагогічних умов, необхідних для їхньої життєдіяльності. Насамперед йдеться про те, щоб створити систему забезпечення, яка сприяє ефективному соціальному інтегруванню саме цієї категорії осіб [2, с. 33].

За Міжнародною класифікацією стандартів освіти (International Standart Classification of Education), особливі навчальні потреби «мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів, зокрема: персонал (для надання допомоги у процесі навчання); матеріали (різні засоби навчання, у тому числі допоміжні та корекційні); фінансові (асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг) [5].

Особливістю психічного розвитку є характерне для юнацького віку прагнення до ігнорування факту наявності порушень та їх наслідків, неадекватна оцінка власних можливостей як наслідок гіперопіки, або ж недооцінки дитини в родині й школі є причиною її невпевненості у собі, неготовності до самостійного життя.

Деструктивні міжособистісні стосунки призводять до формування дисфункціональної ідентичності. Здорові ж стосунки на ранніх етапах життя створюють основу для взаємодії з навколишнім світом. Загальновизнаним є положення про те, що обмеження життєдіяльності й соціальної активності людини пов'язані не з первинним порушенням, а із «соціальним вивихом» – порушенням соціальних функцій.

Прийняти свої фізичні порушення важко у будь-якому віці, але особливо – в юності, адже це період, який розмежовує дитинство і дорослість, і в якому відбуваються процеси особистісного й професійного самовизначення, прийняття моральних переконань, соціальних ролей. При взаємодії з навколишнім середовищем у такої молоді людини, виникає конфлікт, який може стати рушійною силою психічного розвитку особистості, проте, лише якщо у вказаному конфлікті перемагає особистість, вона піднімається на вищий рівень особистісного розвитку. У протилежному випадку – невроз, заглиблення в хворобу як реакція на небажані взаємостосунки з реальністю. Власна нездатність вирішувати повсякденні завдання, які не складають труднощів для здорових людей, призводить до розчарування. Соціальне оточення ж, найчастіше демонструє нерозуміння, розгубленість, жалість, страх. Як результат, між суспільством і людиною виникає межа, підтримувана з обох боків. По-перше – стереотипами про інвалідність як нездоланий бар'єр повноцінного існування, а по-друге – відгородженням самих від суспільства через острах бути незрозумілим, осміяним, неприйнятним [4].

Чинне законодавство стосовно інвалідів вирізнялося численними правовими нормами, які були представлені в різних джерелах, затверджувалися в різні часи, стосувалися різних категорій інвалідів, характеризувалися суперечливістю та непослідовністю, що ускладнювало їх використання.

Закон України «Про охорону дитинства» (від 26. 04. 2001 р.) Ст. 26 «Захист прав дітей-інвалідів та дітей з вадами розумового або фізичного розвитку» засвідчує, що «Дискримінація дітей-інвалідів та дітей з вадами розумового або фізичного розвитку забороняється.

Держава сприяє створенню дітям-інвалідам та дітям з вадами розумового або фізичного розвитку необхідних умов, рівних з іншими громадянами можливостей для повноцінного життя та розвитку з урахуванням індивідуальних здібностей та інтересів...», Ст. 19 «Право на освіту»: «Кожна дитина має право на освіту. Держава гарантує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної, середньої професійно-технічної та вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах».

Згідно Закону України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» освітні заклади спільно з органами соціального захисту та охорони здоров'я мають забезпечити дошкільну, шкільну освіту та виховання осіб з обмеженими можливостями здоров'я, здобуття ними середньої професійної та вищої професійної освіти у відповідності з індивідуальною програмою реабілітації.

Незважаючи на те, що в Україні розроблена законодавча база для здобуття освіти дітьми та молоддю з обмеженнями, механізми реалізації цього процесу відсутні, що позначається на розбудові інклюзивної освіти [3, с. 158-162]. Проблеми, пов'язані з соціальним розвитком осіб з особливими освітніми потребами, насамперед, спричинені тим, як така людина сприйнята суспільством і, як вона почуває себе в ньому. Юнаки фізичними

порушеннями, наприклад, беруть участь у меншій кількості спільних дій з однолітками, проводячи більше часу наодинці.

Молодь з особливими потребами має певні проблеми, які сформувалися в попередні періоди життя і навчання молодих людей та суттєво впливають не тільки на їхню пізнавальну активність, а й на інтеграцію в освітнє середовище. Серед них: прогалини в знаннях; труднощі у подоланні бар'єрності навколишнього середовища, зокрема освітнього; труднощі у сприйнятті навчального матеріалу у загальноприйнятому вигляді; знижена працездатність, підвищена втомлюваність та виснажливність, порушення концентрації уваги; підвищена вразливість до інфекційних захворювань і в зв'язку з цим проблеми з відвідуванням занять; низький рівень фізичної підготовки; дефіцит комунікабельності; недостатня орієнтація в соціумі, низька соціальна активність; звичка до невимогливого, поблажливого ставлення, завищені уявлення про свої можливості; низький рівень мотивації досягнення мети, відчуття втрати майбутнього; низький рівень самоактуалізації, нерішучість, переважання інтравертності поведінки; низька самооцінка, нерозвиненість самоконтролю, підвищена тривожність, вразливість, емоційна нестійкість, депресивні стани та багато іншого [1, с. 291-292].

Внаслідок особливої ситуації соціального розвитку, егоцентризм підлітків-інвалідів проявляється інакше, ніж у однолітків: ізоляція від суспільства істотно перешкоджає формуванню адекватного сприйняття їх поведінки і зовнішності оточуючими.

Характерним для ранньої юності є усвідомлення власної унікальності, що призводить до виникнення страху самотності. Його тривале, унаслідок соціального виключення, переживання підсилює егоцентризм, схильність найменше орієнтуватися на оточуючих. Тож набуває великого значення важливість розвитку позитивної Я-концепції, забезпечення можливості соціальної взаємодії, розширення сфер самореалізації молоді з особливими освітніми потребами.

В Україні розроблено Комплексну програму освіти та фахової підготовки інвалідів, спрямовану на створення сприятливих педагогічних, психологічних, соціально-економічних, медичних, організаційних та правових умов і гарантій для реалізації прав інвалідів на отримання освіти відповідно до інтелектуальних, психологічних та фізичних можливостей особистості. Одним з основних завдань програми є забезпечення конституційних прав інвалідів на профорієнтацію, освіту та професійне навчання.

Соціально-психологічна адаптація осіб з особливими освітніми потребами у юнацькому середовищі залежить як від їх особистісних якостей, формування яких більшою мірою залежить від соціальних детермінант, ніж у їх однолітків «в нормі», так і від соціальних умов. При цьому зовнішні чинники породжують внутрішні джерела розвитку, зумовлені інтенсивністю й спрямованістю соціальних впливів.

Література

1. Богінська Ю. В. Інтеграція студентів з обмеженими можливостями життєдіяльності як соціально-педагогічна проблема. Актуальні проблеми навчання і виховання людей з особливими потребами: тези доповідей: в 2-х ч., ч. I. Київ : Університет «Україна», 2010. С. 290-293.
2. Ємельянова Т. В. Соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими потребами. Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації: тези доповідей VII Всеукр. наук.-практ. конф. Хмельницький : Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2012. 338 с.
3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
4. Коновалова М. Д. Развитие социально-перцептивной компетентности подростков с нарушением зрения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. Москва, 2005.
5. Bloemers W. Towards Inclusion in Europe. Berlin : Frank & Timme Verlag für wissenschaftliche Literatur, 2006. 301 s.

Оксана Протас

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Ольга Афтаназів

*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

УМОВИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ФІЗИЧНОГО НАСИЛЬСТВА СТОСОВНО ДІТЕЙ У СУЧАСНІЙ СІМ'Ї

Проблема фізичного насильства над дітьми стає ще більш актуальною, якщо її розглядати під кутом зору, що діти – це майбутні дорослі, й чим більше вони піддаються насильству, тим більше засвоюють патерни (зразки) поведінки агресора або жертви. Відповідно, коли вони стануть старшими, їхня поведінка зумовлюватиметься засвоєними навичками реагування на ситуацію. Коли дорослі говорять про фізичне насильство щодо дітей, вони, як правило, мають на увазі лише обмежене коло його проявів, зокрема, побиття, ляпаси, стусани, що призводить до порушення розвитку гармонійної особистості дитини.

Для багатьох країн світу характерним є те, що значна частина інформації про насильство у ставленні до дітей залишається прихованою з багатьох причин: страх дітей, мовчання батьків, соціальна прийнятність насильства. Часто діти вважаються власністю батьків, а не людьми, які мають право на свій захист.

За останнє десятиліття спостерігається активний психолого-педагогічний пошук розв'язання окремих питань сімейного насильства

(Н. Лавриненко, К. Левченко, Т. Сафонова, О. Шинкаренко, Ю. Якубова), наукові основи психолого-педагогічної діяльності щодо попередження та подолання причин та наслідків насильства стосовно дітей у сім'ї висвітлено в працях В. Бондаровської, Т. Говорун, І. Зверевої, О. Кікінежді, О. Кочемировської, І. Трубавіної, Т. Цюман, проблемою насильства над дітьми займалися такі фахівці (Т. Журавель, Н. Міллер, К. Розман, М. Стоун, І. Фурманов, О. Цимбал), вплив пережитого в дитинстві насильства на формування особистості (В. Героузов).

Мета статті – обґрунтувати ефективні умови попередження фізичного насильства щодо дітей у сім'ї.

Фізичне насильство – це нанесення дитині батьками або особами, що їх замінюють, вихователями чи іншими будь-якими особами фізичних травм, різних тілесних ушкоджень, які заподіюють шкоду здоров'ю дитини, порушують її розвиток і позбавляють життя [1, с. 368]. Ці дії можуть здійснюватися у формі побиття, катування, струсу, у вигляді ударів, ляпасів, припікання гарячими предметами, рідинами, запаленими сигаретами, у вигляді укусів і з використанням різних предметів. Фізичне насильство включає також залучення дитини до вживання наркотиків, алкоголю та отруйних речовин або медичних препаратів, що викликають одурманювання (наприклад, снодійних, не прописаних лікарем), а також спроби задушення або утоплення дитини.

Фізичне насильство завдає шкоди не тільки тілесному, а й психологічному благополуччю дитини. Але психологічні наслідки фізичного насильства виявити набагато складніше. Зокрема, наслідком хронічного побиття, може стати «синдром битого» – це хвороблива боязкість, лякливість, дратівливість, грубість. Ці форми реагування є тотальними, подібним чином дитина веде себе у всіх ситуаціях, поширює свій страх або протест проти всіх, навіть зовсім нешкідливих людей [3, с. 3-8].

К. Шевченко виділяє такі умови щодо попередження насильства в сім'ї: утвердження доцільно-правових відносин у сім'ї згідно загальносвітових, європейських і вітчизняних традицій; соціально-педагогічна профілактика насильства в діяльності всіх причетних до сім'ї інституцій; розв'язання типових випадків насильства в умовах конкретної ситуації; психолого-педагогічна корекція відносин насильства у процесі ведення окремого випадку [4, с. 396].

Ю. Мельник, вивчаючи фізичне насильство в сім'ї, визначає такі умови: застосування профілактичних заходів щодо протидії насильства у сім'ї; надання соціальної підтримки жертвам насильства в сім'ї і забезпечення їхньої безпеки; притягнення винних у вчиненні насильства в сім'ї до відповідальності; соціально-психологічна і медична корекція; підготовка до повернення в сім'ю; контроль за поведінкою осіб, які реально можуть учинити в сім'ї насильство, і осіб, визнаних винними в сімейному насильстві [2, с. 43–46].

Отже, на основі аналізу наукових праць учених, ми виділили такі умови попередження фізичного насильства щодо дітей у сім'ї: профілактичні

заходи щодо протидії насильства в сім'ї; вивчення сімейної ситуації й чинників соціального розвитку дитини; підвищення рівня батьківської компетентності й педагогічна просвіта батьків; корекція соціального розвитку дітей.

Отже, насильство щодо дитини у сім'ї є феноменом, який має свої передумови та спричинює руйнівні наслідки як для особистості конкретної дитини, так і для суспільства в цілому. Створивши ефективні умови попередження, можна мінімізувати його прояви щодо дітей у сім'ї та загалом у суспільстві.

Література

1. Мардахаев Л. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие. Москва : Академия, 2002. 368 с.
2. Мельник Ю. Надання допомоги дітям жертвам насильства. *Психологічна газета*. 2007. № 8. С. 43–46.
3. Науменко О. Про насильство в сім'ї. *Психологічна газета*. 2010. № 9. С. 3–8.
4. Шевченко К. Система захисту дітей від жорстокого поводження: навч.-метод. посіб. Київ, 2005. 396 с.

Оксана Протас

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Ольга Луштва

*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СІМ'ЯХ ІЗ ПОРУШЕНОЮ СТРУКТУРОЮ

На сучасному етапі розвитку суспільства сім'я, як соціальний інститут, перебуває у стані гострої кризи, що негативно позначається на її життєдіяльності, виконанні нею основних функцій.

Особливого поширення набули сім'ї із порушеною структурою, кількість яких щороку збільшується. Причинами їх появи є: збільшення кількості позашлюбних народжень дітей, смертей батьків, розлучень, повторних шлюбів та ін. Такі сімейні умови, в свою чергу, можуть негативно позначатися на морально-психологічному кліматі сім'ї, вихованні дітей, формуванні їх особистості, розвитку духовності. Сім'ї із порушеною структурою мають більше підстав для виникнення важковихованості дітей, шкідливих залежностей у них, правопорушень.

Складність життєдіяльності значної частини сімей із порушеною структурою спричинюють те, що соціальні педагоги відчувають певні труднощі в супроводі таких сімей, організації диференційованої та індивідуальної роботи з дітьми та їх батьками.

Теоретичні аспекти проблеми виховання дітей у сім'ях із порушеною структурою знайшли відображення в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених, а саме: висвітлення негативних тенденцій таких сімей, що знижують виконання сім'єю основних функцій (І. Бех, А. Макаренко, С. Максименко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, М. Стельмахович та ін.); вплив соціально-економічних, психолого-педагогічних труднощів таких сімей на моральне становлення дітей, їх ціннісні орієнтації, навчальну успішність, готовність до сімейного життя (Т. Алексєєнко М. Докторович, А. Захаров, А. Конончук, В. Костів, В. Титаренко та ін.).

Мета статті – виявити особливості ефективного соціально-педагогічного супроводу молодших школярів у сім'ях із порушеною структурою.

Сім'ю з порушеною структурою можна охарактеризувати як сім'ю, утворену внаслідок порушення відносин повної сім'ї [5, с. 56]. Необхідно зазначити, що порушення структури сім'ї може відбуватися як природним шляхом (смерть одного із батьків, недієздатність особи тощо), так і штучним способом (розлучення, фактичний розпад сім'ї при її юридичному збереженні та ін.) [3, с. 60].

Порушення структури сім'ї – це такі соціально-психологічні особливості, які ускладнюють або перешкоджають виконанню сім'єю її функцій [2, с. 47]. У дослідженнях вітчизняних учених виділено такі типи сімей із порушеною структурою, як: неповна, повна змінена, з прийомними дітьми, опікунська, патронатна [3; 4; 5].

У процесі потрапляння молодшого школяра в ситуацію сімейних відносин, пов'язаних із руйнуванням структури сім'ї, у нього відбувається накладання певних несприятливих обставин. З одного боку, у цьому віці дитина проходить через кризу, пов'язану з об'єктивною зміною соціальної ситуації розвитку. Для молодшого школяра посилюється значення змінених умов життя, які стають для нього стресогенними. У нього підвищується психічна напруженість, що може позначитися не тільки на фізичному нездужанні, здоров'ї, а й поведінці. Тобто порушення сімейної структури на початковому етапі навчання школяра створює несприятливі умови для його навчальної успішності. З іншого боку, починається переоцінка моральних і етичних цінностей, пов'язаних зі зміною ставлення до ситуації, що склалася, до батька / матері, залежно від типу сім'ї. Часто це діє непосильним тягарем на психіку дитини, особливо у випадках тривалого розлучення батьків, конфліктних взаємин [2, с. 49].

У діяльності соціального педагога з сім'єю із порушеною структурою, насамперед, важливим є захист дитини від несприятливої ситуації для того, щоб ризик негативного впливу на неї став мінімальним. Він має роз'яснювати батькам негативний вплив цих змін на розвиток особистості дитини.

Сім'я з порушеною структурою належить до сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах, тому потребує соціально-педагогічного та психологічного супроводу, який допоможе звести до мінімуму можливі

проблеми у співжитті її членів, попередити труднощі у вихованні дітей. Соціально-педагогічний супровід сім'ї – це комплекс соціально-правових, морально-психологічних, педагогічно доцільних, організаційно-методичних заходів із метою забезпечення повноцінного її функціонування, виконання нею своїх функцій, ефективного використання її виховного потенціалу для всебічного і гармонійного розвитку особистості дитини, підготовки її до громадянського, трудового та сімейного життя [4, с. 203]. Соціально-педагогічний супровід сім'ї – це довготривала, різноманітна допомога їй, корекція і покращення її внутрішньосімейних стосунків, зв'язків з мікро- та макросередовищем, формування її здатності долати труднощі, реалізовувати власний соціальний і виховний потенціал.

Враховуючи, що технологія соціально-педагогічного супроводу базується на класичній моделі соціальної роботи з клієнтом, її реалізація передбачає здійснення послідовних етапів: діагностика проблеми, планування та надання соціальної допомоги, оцінка отриманих результатів [5, с. 58].

Соціальний супровід має враховувати особливості конкретної ситуації дитини, її сімейних обставин, особистісні характеристики. Отож, визначаємо такі етапи, виконання яких є запорукою ефективності діяльності: а) підготовчий; б) здійснення соціального супроводу; в) завершення.

Підготовчий етап – це оцінювання потреб дитини /сім'ї. Основними завданнями етапу є: а) налагодження довірливих стосунків з дитиною, членами родини; б) вивчення соціальної ситуації дитини /сім'ї і їх оточення; в) діагностування психосоціальних характеристик дитини /сім'ї і їх середовища; г) формулювання проблеми, визначення потреб, цілей і завдань на основі зібраної інформації; д) визначення методів і засобів соціально-педагогічної, психологічної, юридичної, медичної допомоги; е) визначення критеріїв оцінки; розробка плану дій; є) узгодження і документування взаємодії соціального педагога і дитини /членів сім'ї тощо [4, с. 199].

Починаючи з організації знайомства з дитиною, доцільно враховувати особливості випадку, характерні ознаки соціальної ситуації, що склалася. Труднощі можуть виникати, коли серед членів сімей є представники груп ризику – діти, які утікають з дому, що конфліктують із законом, наркомани тощо. При оцінці потреб ураховуються: а) умови проживання; б) сімейні та соціальні стосунки; в) соціальна/асоціальна поведінка; г) фізичне та психічне здоров'я; д) освіта і зайнятість.

Завданнями оцінки ситуації є: вивчення виникнення причин і факторів проблеми; кола людей, які впливають на кризу; потенціал кожної особи в вирішенні кризи. Очікувані результати оцінки ситуації дитини: визначення причин кризи; розробка змісту допомоги, подолання чи ослаблення кризи. Вивчення ситуації дає можливість визначити проблеми дитини /сім'ї, потреби, статус, оточення, з якими будуватиметься подальша робота.

Планування супроводу клієнта/сім'ї передбачає мету реалізації соціальної роботи і відповідні завдання, які дитина та сім'я має досягти у

ході соціального супроводу, та дії, які допоможуть досягти поставлених цілей.

На етапі реалізації соціального супроводу здійснюється така діяльність: а) безпосередньо відбуваються дії із розв'язання завдань; б) випробовуються заплановані методи й засоби втручання; в) оцінюється ефективність заходів відносно проміжних результатів, які були заплановані або з'явилися неочікувано; г) при потребі, діяльність коригується, можуть обиратися інші методи, більш доречні до ситуації, якщо вона змінюється [4, с. 199].

Зміст роботи залежить від особливостей випадку, індивідуальних особливостей дитини, її проблем і потреб сім'ї. Оскільки неблагополуччя дитини /сім'ї може проявлятися в різних сферах життєдіяльності, потрібні й різні підходи до його усунення. Наприклад, матеріальне неблагополуччя може бути вирішене шляхом працевлаштування членів сім'ї, оформленням пільг, субсидій, матеріальної допомоги тощо. Неблагополуччя у сфері духовного і морального здоров'я може потребувати вирішення проблем алкогольної залежності, перегляду ціннісних орієнтацій членів сім'ї тощо. Неблагополуччя у сфері виховання дітей можна подолати шляхом надання педагогічної, психологічної, допомоги дітям, юридичної допомоги дорослим членам сім'ї.

Завершення соціального супроводу включає: а) оцінку змін, які відбулися; б) вивчення нових потреб, які з'явилися в результаті змін і потребують задоволення; в) розробку, якщо потрібно, нового плану допомоги; г) підготовку дитини та сім'ї до згортання допомоги; д) додатковий супровід дитини та сім'ї, якщо потрібно, для закріплення позитивних змін [4, с. 199].

Отож, сім'ї із порушеною структурою мають несприятливий вплив на розвиток дітей, що свідчить про необхідність здійснення їх супроводу. Створивши умови ефективного соціально-педагогічного супроводу молодших школярів у таких сім'ях, можна мінімізувати негативний вплив умов сімейного середовища на формування їх особистості.

Література

1. Агаркова Н. Педагогічні умови забезпечення соціально-правового захисту школярів : автореф. дис. ...канд. пед. наук. Київ. 2002. 20 с.
2. Главник О. Соціально–педагогічна робота з сім'єю. *Професія – соціальний педагог*. 2006. С. 46–50.
3. Демиденко Т. Виховний потенціал – провідна характеристика сім'ї як педагогічної системи. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2011. № 1. С. 58–63.
4. Соціальна педагогіка: підручник / за ред. А. Капської. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. С. 194–213.
5. Харченко Л. Співробітництво соціального педагога із сім'єю. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2012. № 3. С. 54–60.

Надія Сабат
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Марина Магдич
магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

АКТУАЛЬНІСТЬ ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Питання підготовки до сімейного життя дітей, позбавлених батьківського піклування, є актуальним і водночас непростим. Актуальність зумовлена тим, що сім'я є природнім середовищем виховання дітей, тому створення її – процес серйозний і відповідальний. Для дітей, які виховувалися поза межами сімейної сфери, делікатність і складність означеної проблеми є очевидною. Значна кількість дітей, позбавлених батьківського піклування, мали негативний досвід сімейних відносин, зазнали насильства тощо. Суперечливість проблеми вбачаємо в тому, що, з одного боку, суспільство потребує підготовлених до створення сім'ї особистостей, однак середовище, в якому виховуються діти, позбавлені батьківського піклування, не завжди може повноцінно готувати їх до цього відповідального кроку.

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що проблема підготовки майбутнього сім'янина відображена в численних дисертаційних роботах та наукових публікаціях. Так, питання підготовки вихованців інтернатних закладів до сімейного життя розглядали в дисертаційних дослідженнях О. Кізь, Г. Плясова, Г. Сатаєва, Г. Хархан. Цій проблемі присвячені також наукові публікації І. Горчакової, О. Кікінежді, В. Кравця, В. Шмідта. Однак детальнішого вивчення потребує питання особливостей підготовки до сімейного життя дітей, позбавлених батьківського піклування.

Основними законами, що регулюють питання соціального захисту дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків, є: Конвенція ООН про права дитини; Конституція України; Кодекс про шлюб та сім'ю; Закон України «Про освіту»; Закон України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми». Прийнято низку Указів Президента України, постанов Кабінету Міністрів України, а саме: Закон України «Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей» (2005 р., набуття чинності 01.01.2006 р.); Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (2005 р.); Указ Президента України № 1163/2011 «Про питання щодо забезпечення реалізації прав дітей в Україні»; Указ Президента України № 1163/2011 «Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей» (2005 р.); Постанова Кабінету Міністрів України № 564 від 26 квітня 2002 р. «Про затвердження положення про дитячий будинок сімейного типу»; Постанова

Кабінету Міністрів України № 565 від 20 квітня 2002 р. «Про затвердження положення про прийомну сім'ю»; Постанова Кабінету Міністрів України № 1128 від 21 листопада 2012 р. «Про внесення змін до Типового положення про центр соціально-психологічної реабілітації дітей». Соціальний захист дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків, забезпечують також ряд відомчих документів.

У Законі України № 2342-IV від 13 січня 2005 р. термін «діти, позбавлені батьківського піклування», вживається у такому значенні: це «діти, які залишилися без піклування батьків у зв'язку з позбавленням їх батьківських прав, відібранням у батьків без позбавлення батьківських прав, визнанням батьків безвісно відсутніми або недієздатними, оголошенням їх померлими, відбуванням покарання в місцях позбавлення волі та перебуванням їх під вартою на час слідства, розшуком їх органами Національної поліції, пов'язаним з відсутністю відомостей про їх місцезнаходження, тривалою хворобою батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки, а також діти, розлучені із сім'єю, підкинуті діти, батьки яких невідомі, діти, від яких відмовилися батьки, діти, батьки яких не виконують своїх батьківських обов'язків з причин, які неможливо з'ясувати у зв'язку з перебуванням батьків на тимчасово окупованій території України, в районах проведення антитерористичної операції, здійснення заходів із забезпечення національної безпеки і оборони, відсічі і стримування збройної агресії Російської Федерації у Донецькій та Луганській областях, та безпритульні діти».

У цьому ж документі визначено такі форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: усиновлення; встановлення опіки, піклування; передача до прийомної сім'ї, дитячих будинків сімейного типу, до закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [3]. Пріоритетними, безперечно, є сімейні форми. Станом на 01.07.2016 р. 90,8 % (65 392 дитини) серед дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, виховуються в сім'ях опікунів, піклувальників, прийомних сімей та ДБСТ. Найпоширенішою формою виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування залишається опіка та піклування. За даними Мінсоцполітики, на кінець 2015 р. під опікою, піклуванням громадян перебувало 52 938 дітей, що становить 72,3 % від загальної кількості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Станом на 01.07.2016 р. в сім'ях опікунів, піклувальників виховується 51 995 дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (72,2 % від їх загальної чисельності). У прийомних сім'ях та ДБСТ на кінець 2015 р. виховувалося 18,3 % від загальної чисельності дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [1, с. 93].

В Указі Президента України № 5/2018 «Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, та осіб з їх числа», йдеться про необхідність поширення практики наставництва стосовно такої категорії дітей з метою надання їм індивідуальної допомоги та підтримки, насамперед у підготовці їх до самостійного життя [4]. У цьому

руслі вагомою є також підготовка майбутнього сім'янина. Для цього, на нашу думку, потрібно, по-перше, враховувати психічні особливості дітей досліджуваної категорії; по-друге, визначити специфіку формування їх готовності до сімейного життя.

Науковці (К. Ігнатенко, С. Прокоф'єва-Акопова, О. Чистяк) виділяють наступні психічні особливості дітей, позбавлених батьківського піклування:

- високий рівень тривожності, агресивності, соціальної ізоляції, фрустрованості, соціальної дезадаптації;

- відчуття беззахисності і невпевненості в собі; несформованість відчуття власної значущості [5, с. 233];

- наслідкові фактори та анатомо-фізіологічні порушення центральної нервової системи (спадкова обтяжливість алкоголізмом, наркоманією);

- проблеми внутрішньоутробного розвитку дитини, небажана вагітність, спотворення життєво важливої взаємодії під час внутрішньоутробного розвитку між матір'ю та дитиною, порушення сенсорних, гуморальних (зв'язок між усіма органами організму через рідинні середовища: кров, лімфу, тканинну рідину) зв'язків між ними;

- різноманітні види депривації дитини (материнська, сенсорна, психологічна, емоційна, соціальна тощо);

- вплив середовища, де виховується дитина-сирота (педагогічна занедбаність);

- недоліки в організації виховного процесу в закладах державної опіки [2, с. 62].

Метою підготовки майбутнього сім'янина є формування готовності до сімейного життя. В. Радчук визначає психологічну готовність до сімейного життя як цілісне інтегративне психологічне утворення, що забезпечує особистості успішне входження в сімейне життя та її реалізацію, що має власну структуру з функціональними зв'язками між компонентами [6, с. 166]. У контексті нашого дослідження вагомим значення набуває також вивчення формування образу «Я-сім'янин». Г. Хархан зазначає, що діти, позбавлені батьківського піклування, мають обмежені можливості у спостереженні та виконанні сімейних ролей, і виокремлює ряд особливостей формування у цієї категорії дітей образу «Я»:

- обмеження соціальних контактів зумовлює залежність майбутнього образу «Я» від засвоєних оцінок значимих дорослих, водночас ідентифікуючи себе з очікуваннями значимих однолітків;

- погано диференційований образ «Я» – це, радше, самовідчуття, а не рефлексія;

- дисгармонійність образу «Я» пов'язана з особливостями психомоторних характеристик;

- в образі «Я» слабо представлені уявлення про себе як про друга. Сталі контакти не передбачають вибірковості міжособистісного спілкування, що збіднює його емоційно-інтимну сторону;

– для образу «Я» найбільш значимим є вміння пристосуватися до ситуації; утвердження власного «Я» йде через пристосування, а не через протиставлення [8, с. 82].

Питання підготовки до сімейного життя дітей, позбавлених батьківського піклування, ускладнюється відсутністю батьків або їхнім аморальним способом життя, що не дає можливості дитині опиратися на їх особистий приклад у формуванні особистості майбутньої жінки/матері та чоловіка/батька. За силою виховного впливу навіть найкращі форми влаштування дітей, позбавлених батьківського піклування, не можуть замінити сім'ї, домашніх умов виховання. Тому виникає потреба створення особливого корекційно-виховного середовища задля пом'якшення впливу деприваційних умов та сприяння становленню особистості сім'янина.

Література

1. Державна доповідь про становище дітей в Україні «Реалізація Конвенції ООН про права дитини в Україні: досягнення проблеми, перспективи» (за період 2009-2016 рр.) / кер. авторського колективу О. Балакірева. Київ, 2016. 160 с.
2. Ігнатенко К. В. Соціально-психологічні особливості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2011. № 4 (215). С. 54-62.
3. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: Закон України № 2342-IV від 13 січня 2005 р. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2342-15> (дата звернення 4.03.2018).
4. Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, та осіб з їх числа: Указ Президента України № 5/2018. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/52018-23462> (дата звернення 5.03.2018).
5. Прокоф'єва-Акопова С. О. Психологічні особливості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Наука і освіта*. 2009. № 8, спец. вип.: «Психологія особистості: теорія, досвід, практика». С. 227-233.
6. Радчук В. М. Теоретичний аналіз наукових підходів до розуміння та тлумачення психологічної готовності до шлюбно-сімейних стосунків. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2013. Вип. 18. С. 160-167.
7. Хархан Г. Д. Виховання особистості сім'янина в інтернатному закладі. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2010. № 1-2. С. 79-90.
8. Чистяк О. В. Особливості психічного розвитку дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки, які виховуються у дитячих будинках сімейного типу. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. Вип. 2. С. 266-272.

Надія Сабат
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Христина Онуфрейчук
магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ІЗ ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ УКРАЇНИ У НОВОМУ ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Актуальність проблеми зумовлена подіями, що відбуваються на сході України, які продемонстрували велике значення і цінність людей, їхню роль у суспільно-історичних змінах. На сьогодні стала безсумнівною необхідність соціально-педагогічної допомоги як окремим людям, так і цілим соціальним групам. Дана стаття спрямована на розкриття умов ефективної адаптації дітей-переселенців та на допомогу їм реалізувати себе в новому середовищі.

Нестабільний стан в Україні, суспільні потрясіння найсильніше вражають саме дітей, так як в них ще не повністю сформоване їхнє власне «Я», немає установок, як діяти в екстремальних ситуаціях. Діти найгостріше відчують відсутність адекватних засобів та механізмів інтеграції у різних сферах суспільного життя, тому є найуразливішою категорією. Через недостатність їхнього власного життєвого досвіду, недостатню сформованість морально-етичних цінностей самостійно вирішувати дорослі проблеми їм не під силу.

Різним аспектам проблеми адаптації присвячено праці багатьох науковців: І. Албегова, Б. Ананьєва, П. Анохіна, Л. Анциферова, Н. Бочкор, Л. Ковальчук, О. Солодухової, Т. Яценко та ін. Однак, незважаючи на значний інтерес дослідників до неї, певні аспекти проблеми залишаються малодослідженими. Це стосується особливостей соціально-психологічної адаптації дітей у новому шкільному середовищі.

Мета статті – виокремлення особливостей соціально-педагогічної адаптації дітей із числа вимушено переміщених осіб до нового шкільного середовища.

За часи незалежності українці уперше змушені масово мігрувати під тиском бойових дій. Понад сто тисяч людей втекли від конфлікту на Донбасі в інші регіони України. Серед внутрішньо переміщених осіб 2/3 дорослого населення – це жінки, 32 % – діти. Їм потрібно знайти дах над головою, роботу, засоби для існування. Їм потрібно подолати страх, невіру, розпач, депресію та агресію, щоб продовжувати своє життя в нових умовах, що є досить складним завданням як для дорослих, так і особливо для дітей. Адже саме в дітей більш виражені емоційні порушення, що може призвести до непоправних наслідків за умов відсутності необхідної допомоги спеціалістів. Входження в нове соціальне середовище нерідко буває болісним та

травматичним та може супроводжуватися різноманітними симптомами, зокрема симптом браку уваги чи відчуття непотрібності [3, с. 8].

Серцевиною організації соціально-психологічної та педагогічної роботи із дітьми та їхніми батьками є школа. Для дітей вимушено переміщених осіб першочерговим завданням є адаптація до нового шкільного середовища, тому цей аспект має бути провідним у діяльності соціального педагога. У процесі роботи з дітьми вимушено переміщених осіб фахівцям необхідно суворо дотримуватися вимог Етичного кодексу спеціалістів із соціальної роботи [4].

Процес соціальної адаптації вимагає від людини засвоєння нових соціальних ролей та функціонування в новому середовищі, впливаючи та змінюючи його, він є тісно пов'язаний з процесом інтеграції. Тому одним із першочергових завдань соціального педагога є включення дітей-переселенців у педагогічно доцільні види творчих і креативних відносин, а також максимальне забезпечення змістовного дозвілля, яке стане поштовхом для соціальної реабілітації після пережитих стресів.

Для дітей із тимчасово окупованих територій, окрім соціально-психологічної адаптації, важливе місце займає і соціокультурна адаптація, оскільки діти-переселенці мають пристосуватися до нового культурного середовища. Соціокультурну адаптацію розуміємо як сукупність зовнішніх поведінкових наслідків зв'язку дитини і нового середовища, її здатність вирішувати щоденні соціально-культурні проблеми (в школі, у громаді, в родині, у побуті тощо) [1, с. 116].

Таким чином, виходячи з розуміння того, що у науковій літературі визначення «соціальна адаптація», «соціально-психологічна адаптація», «соціокультурна адаптація» є досить схожими, будемо використовувати термін «адаптація дітей вимушених переселенців», розуміючи його як процес пристосування дітей-переселенців до умов нового соціального середовища, формування адекватної системи стосунків із приймаючою громадою, інтеграції в соціальні групи нового поселення, прийняття норм і цінностей нового соціального оточення [2, с. 207].

Однією з умов успішної адаптації можна визначити активну позицію дитини щодо навколишнього середовища, активна взаємодія з ним. Така діяльність можлива лише за умови усвідомлення себе суб'єктом такого процесу, та наявним бажанням стати частиною нового оточення.

Результатом процесу адаптації виступає адаптованість особистості до нового оточення і визначається мірою набуття людиною особистісних якостей та засвоєння тих соціальних ролей, що на певному рівні зможуть задовольнити її психологічні, моральні та фізичні потреби.

Показником адаптованості дитини до нового середовища, включаючи шкільне, виступає рівень задоволеності власних потреб дитини, бажання її взаємодіяти з суспільством та вкладати власний внесок в розвиток даної громади.

Отже, для дітей вимушено переміщених осіб першочерговим завданням є адаптація до нового шкільного середовища. Цей процес буде ефективнішим

за умови супроводу відповідних фахівців, які своєю роботою зможуть допомогти дітям-переселенцям у подоланні їх тимчасових труднощів та наявних проблем в організації власної життєдіяльності.

Література

1. Блинова О. Соціально-психологічна адаптація вимушених мігрантів: підходи і проблеми вивчення феномена акультурації. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2016. № 3. С. 111–117.
2. Жданович Ю. Особливості адаптації дітей вимушених переселенців. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2017. № 21. С. 204–213.
3. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період: метод. реком. / Н. П. Бочкор, Є. В. Дубровська, О. В. Залеська та ін. Київ : МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. 84 с.
4. Етичний кодекс спеціалістів із соціальної роботи в Україні // *Закони України: інформаційно-правовий портал*. URL: <http://uazakon.com/document/fpart39/idx39460.htm> (дата звернення 27.01.2018)

Надія Сабат

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Василина Семків

*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ПРОФІЛАКТИКА ФІЗИЧНОГО НАСИЛЬСТВА ЩОДО ДІТЕЙ У СІМ'Ї

Проблема насильства щодо дітей не є новою і має глибокі корені. У ряді документальних джерел зафіксовано факти дітовбивства, жорстоких покарань, сексуальних домагань тощо, які мали місце ще в часи стародавніх цивілізацій. Сучасні статистичні дані засвідчують вагомість і актуальність цієї проблеми на сучасному етапі.

Серед різних форм насильства особливо травмуючим є фізичне. Ситуація ускладнюється, коли насильниками виступають батьки, основним завданням яких є захист, виховання дитини. Кофі Анан у своїй доповіді на посаді Генерального секретаря ООН у 2006 році наголошував, що «насильство наражає на ризик не тільки здоров'я дитини, але і її здатність навчатися та виростати у дорослу людину, спроможну створювати нормальну родину та громаду... Якщо вдасться визначити та вирішити основні причини цього явища, то його цілком можна запобігти» [3, с. 11].

Упродовж тривалого часу проблема фізичного насильства батьків над дітьми вважалася прерогативою сімейного виховання і не отримувала правового регулювання. У сучасному цивілізованому суспільстві, окрім

несхвалення, проблема фізичного насильства регулюється на законодавчому рівні. Основу національного законодавства України з попередження насильства над дітьми в сім'ї становить Конституція України. Закріплене у ній право кожної особи, у т.ч. дитини, на повагу до її гідності конкретизується в Цивільному кодексі України: фізична особа не може бути піддана катуванню, жорстокому, нелюдському або такому, що принижує її гідність, поводженню чи покаранню (ч. 2 ст. 289 ЦК України).

Основні засади державної політики у сфері соціального захисту дитини встановлює Закон України «Про охорону дитинства».

Пряма заборона на застосування будь-яких форм насильства зафіксована у Цивільному та Сімейному кодексах України. Так, у ст. 150 Сімейного кодексу України «Обов'язки батьків щодо виховання та розвитку дитини» заборонено будь-які види експлуатації батьками своєї дитини; фізичні покарання дитини батьками [6].

Правові та організаційні основи попередження насильства в сім'ї, у т.ч. й щодо дітей, визначено в Законі України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» від 7 грудня 2017 р. № 2229-VIII. Даним Законом домашнє насильство трактовано як «діяння (дії або бездіяльність) фізичного, сексуального, психологічного або економічного насильства, що вчиняються в сім'ї чи в межах місця проживання або між родичами, або між колишнім чи теперішнім подружжям, або між іншими особами, які спільно проживають (проживали) однією сім'єю, але не перебувають (не перебували) у родинних відносинах чи у шлюбі між собою, незалежно від того, чи проживає (проживала) особа, яка вчинила домашнє насильство, у тому самому місці, що й постраждала особа, а також погрози вчинення таких діянь» [5].

Фізичне насильство – «форма домашнього насильства, що включає ляпаси, стусани, штовхання, щипання, шмагання, кусання, а також незаконне позбавлення волі, нанесення побоїв, мордування, заподіяння тілесних ушкоджень різного ступеня тяжкості, залишення в небезпеці, ненадання допомоги особі, яка перебуває в небезпечному для життя стані, заподіяння смерті, вчинення інших правопорушень насильницького характеру» [5]. Найпоширенішими формами фізичного насильства виступають побиття, катування, штовхання, удари, використання різних предметів як знаряддя знущання. Фізичним насильством вважається також залучення дитини до вживання наркотиків, алкоголю, пропонування їй медичних препаратів, що викликають стан сп'яніння.

Запобігання домашньому насильству – «система заходів, що здійснюються органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами та організаціями, а також громадянами України, іноземцями та особами без громадянства, які перебувають в Україні на законних підставах, та спрямовані на підвищення рівня обізнаності суспільства щодо форм, причин і наслідків домашнього насильства, формування нетерпимого ставлення до насильницької моделі поведінки у приватних стосунках, небайдужого ставлення до постраждалих осіб, насамперед до постраждалих дітей, викорінення дискримінаційних

уявлень про соціальні ролі та обов'язки жінок і чоловіків, а також будь-яких звичаїв і традицій, що на них ґрунтуються» [5].

Фізичне насильство є однією з найпоширеніших форм насильства батьків над дітьми. Майже завжди воно супроводжується словесними образами, психологічним тиском тощо. Фізичне насильство є складовою практично всіх видів насильства.

Задля ефективного попередження насильства щодо дитини важливим є знання його природи, чинників виникнення, наслідків.

До таких чинників відносять, насамперед, високий рівень терпимості до жорстокого поводження з дитиною та розгляд цього явища як приватної справи батьків, котрі самі вирішують, які виховні засоби обирати. Незважаючи на те, що в Україні фізичне насильство законодавчо визнане неприпустимим, зміни у свідомості батьків, яких виховували із застосуванням сили, відбуваються надзвичайно повільно. Ще одним чинником є низький рівень педагогічної культури батьків, не сформованість установки – виховання без насильства. Також до чинників, що призводять до фізичного насильства над дитиною, відносять психологічні особливості агресорів: занижений рівень самооцінки, невпевненість у собі та власних силах; низьку стресостійкість; агресивність, підвищений рівень дратівливості; інфантильність у поєднанні з прагненням домінувати тощо.

Щодо чинників виникнення насильства над дітьми з боку батьків, то вони найчастіше пов'язані зі здоров'ям, культурою батьків та іншими особливостями родини, а саме:

- алкоголізм або наркоманія одного чи обох батьків;
- порушення емоційної сфери батьків;
- власний негативний досвід дитинства, пов'язаний із насильством;
- хронічне безробіття батьків, яке має суб'єктивні причини;
- невинуваті батьківські очікування;
- педагогічна безграмотність;
- низька правова культура [1, с. 202].

Серед чинників, які можуть призводити до насильства щодо дитини, виокремлюють також психологічні особливості самих дітей. Утім, йдеться не про вину самих дітей, а про те, що дорослі не можуть прийняти їхні особливості, зривають на них своє невдоволення. До таких рис відносять:

- фізичні та психічні аномалії розвитку дитини;
- розумову відсталість чи хронічні психічні захворювання;
- гіперактивність, імпульсивність, агресивність дитини;
- плаксивість або крикливість дитини [1, с. 203].

Зазначимо, що насильницька поведінка щодо дитини не обмежується одним чинником, а пов'язана, як правило, з їх сукупністю. Задля ефективною профілактики фізичного насильства щодо дитини необхідно враховувати вищезазначені чинники та реалізувати відповідні стратегії втручання задля усунення чи мінімізації їх.

Наслідки насильства щодо дитини можуть стати тими ознаками, або ж індикаторами, які допоможуть особам, котрі оточують дитину, і насамперед –

фахівцям, попередити його розвиток, спланувати ефективну профілактичну діяльність, що дозволить захистити дитину.

Науковці виокремлюють наближені та віддалені у часі наслідки насильства щодо дітей.

До наближених наслідків відносять фізичні травми, ушкодження, опіки, переломи, запаморочення, втрату свідомості та навіть смерть. Окрім того, до наближених наслідків відносять гострі психічні порушення, страх, гнів, агресію, тривогу, замкненість, відмежованість від оточуючих.

Серед віддалених наслідків насильства виділяють порушення фізичного і психічного розвитку дитини, різні соматичні захворювання, психічні розлади, особистісні та емоційні порушення, формування девіантної поведінки, соціальні наслідки (особистісні: труднощі у встановленні контактів, соціальна занедбаність, криміналізація поведінки, алкоголізація та наркотизація; суспільні: деформація загальнолюдських цінностей, реплікація насильницької поведінки).

Соціально-педагогічна робота з профілактики насильства щодо дітей – це різновид соціально-педагогічної діяльності, що здійснюється рядом уповноважених структур, спрямований на попередження, усунення та подолання чинників ризику виникнення насильства щодо дітей; раннє виявлення насильства; організацію системи заходів, спрямованих на надання допомоги дитині, яка постраждала від насильства, а також на роботу із агресором з метою недопущення повторних випадків насильства [1, с. 204].

Соціально-педагогічна діяльність із профілактики насильства щодо дітей включає в себе первинну, вторинну та третинну профілактику.

Первинна профілактика насильства щодо дітей – це сукупність заходів, спрямованих на попередження розвитку чинників ризику виникнення насильства щодо дітей; формування в суспільстві ненасильницького світогляду, культури толерантності та чуйності; неприйняття насильницької моделі виховання дітей та ненасильницьких стосунків між людьми загалом [2, с. 15].

Інструментом первинної профілактики слугують превентивні програми різного рівня.

Т. Журавель виокремлює такі завдання первинної профілактики насильства щодо дітей:

1) розроблення та впровадження освітніх, просвітницьких програм задля зміни соціальних і культурних моделей відповідальної, ненасильницької поведінки чоловіків і жінок (дітей та дорослих); викорінення упереджень, звичаїв та інших практик, побудованих на ідеях меншовартості, нетолерантності;

2) упровадження програм підготовки молоді до сімейного життя; програм для молодого подружжя; формування усвідомленого батьківства; підвищення батьківської компетенції; раннього розвитку дитини тощо;

3) розроблення превентивних шкільних програм для обов'язкового впровадження їх у позакласне виховання, спрямованих на формування у дітей ненасильницького світогляду;

4) організація та проведення громадських акцій на національному та місцевому рівнях, спрямованих на формування ненасильницького світогляду серед населення, культури толерантності, культури миру (зокрема, акції «16 днів без насильства»);

5) скорочення кількості (аж до повної ліквідації) зон підвищеного ризику (погано освітлені або погано контрольовані зони); розташування зупинок громадського транспорту (автобус, метро, вокзали) в безпечних зонах; поліпшення патрулювання вулиць;

6) створення та запровадження постійно діючих програм підвищення кваліфікації для всіх категорій фахівців (міліціонерів, лікарів, учителів, соціальних педагогів/працівників, психологів, суддів, працівників прокуратури, голів сільських рад, працівників управлінь та відділів у справах сім'ї та молоді тощо), які працюють у сфері захисту дітей та попередження насильства, а також з дітьми, які зазнали насильства, та особами, які вчиняють насильство [1, с. 205].

Вторинна профілактика насильства щодо дітей – це сукупність заходів, спрямована на раннє виявлення ситуацій підвищеного ризику виникнення насильства щодо дітей; виявлення, усунення та подолання чинників, які сприяють скоєнню насильства щодо дитини конкретними особами.

Основні завдання вторинної профілактики насильства щодо дітей:

1) розроблення й запровадження системи раннього виявлення ситуацій підвищеного ризику виникнення насильства щодо дитини;

2) виявлення та нейтралізація чинників, які сприяють скоєнню насильства щодо дитини конкретними особами;

3) підтримка сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах, організація їх соціального супроводу;

4) підвищення кваліфікації педагогів, вихователів, інших фахівців, які працюють в установах для дітей, щодо збагачення арсеналу методів виховання дітей із девіантною поведінкою, психічними відхиленнями тощо, котрі дають позитивний результат і виключають будь-яке насильство над дитиною.

Третинна профілактика насильства щодо дітей – це сукупність засобів втручання у тих ситуаціях, коли насильство щодо дитини вже здійснено, та спрямованих на недопущення рецидиву, реабілітацію дитини, яка зазнала насильства, та роботу з агресором.

В Україні законодавчо визначена система установ та організацій, які здійснюють профілактику насильства щодо дітей. Законом України «Про запобігання та протидію домашньому насильству від 7 грудня 2017 р. № 2229-VIII визначено наступні органи та установи, що здійснюють захист дитини від фізичного насильства: центральний орган виконавчої влади; місцеві державні адміністрації; сільські, селищні, міські, районні ради; служби у справах дітей; уповноважені підрозділи органів Національної поліції України; органи управління освітою, навчальні заклади, установи та організації системи освіти; органи та заклади охорони здоров'я; центри з

надання безоплатної вторинної правової допомоги; суди; прокуратура; уповноважені органи з питань пробації.

У цьому переліку особлива роль відводиться закладам освіти, які «проводять роз'яснювальну роботу з батьками та іншими учасниками навчально-виховного процесу із запобігання, протидії негативним наслідкам жорстокого поводження з дітьми» [4].

Таким чином, попередити проблему насильства щодо дітей можна лише за умови комплексного міжвідомчого підходу, що передбачає тісну взаємодію спеціалістів різних установ у досягненні спільної мети – захисту прав дитини.

Література

1. Журавель Т. В. Соціально-педагогічна робота з профілактики насильства щодо дітей // Соціальна педагогіка: навч. посібн. / за заг. ред. О. В. Безпалько; авт. кол. О. В. Безпалько, І. Д. Зверєва, Т. Г. Веретенко та ін. Київ : Академвидав, 2013. С. 197–209.

2. Інформаційно-методичні матеріали та аналіз нормативно-правової бази з питань попередження насильства над дітьми в сім'ї та поза нею / за ред. Журавель Т. В., Христової Г. О. Київ : ТОВ «К.І.С», 2010. 238 с.

3. Пінейру Паулу Сержіу. Доповідь про насильство щодо дітей у світі: дослідження Генерального Секретаря Організації Об'єднаних націй з питань насильства щодо дітей. Київ : «Перфект Стайл». 363 с.

4. Порядок розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або загрози його вчинення від 10 вересня 2014 р. № 1105/25882. URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1105-14> (дата звернення: 02.03.2018).

5. Про запобігання та протидію домашньому насильству: Закон України від 7 грудня 2017 р. № 2229-VIII. URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2229-19> (дата звернення: 11.03.2018).

6. Сімейний Кодекс України / редакція від 06.02.2018. URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2947-14/page> (дата звернення: 04.03.2018).

Наталія Сабат

*канд. пед. наук, асистент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Ірина Барановська

*студентка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет*

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З МІГРАНТАМИ В РАМКАХ ІНТЕГРАЦІЇ ЇХ В УКРАЇНСЬКИЙ СОЦІУМ

Міграція населення – одна з найважливіших проблем сучасного світового розвитку; це не тільки просте механічне пересування людей, а складний процес, що зачіпає багато сторін соціально-економічного,

суспільно-політичної, етнічної, морально-психологічної, релігійно-духовного життя цілих країн і народів.

Міграційні процеси, якщо вони великомасштабні, мають суспільні наслідки для держави, а тому завжди знаходяться в центрі уваги не тільки міграційних служб, а й соціальних працівників. Недавнє історичне минуле нашої країни підтвердило вплив міграційних процесів на розселення народів і культурно-господарське освоєння територій. Підняття цілини, зростання промислових центрів, урбанізація, поява нових робочих місць, підйом рівня освіти, науки і культури, рішення міжнаціональних зв'язків – все це наслідок міграційних процесів.

Актуальність теми доводиться тим, що міграційні процеси займають дуже важливе місце в житті людського суспільства.

Мігрант (лат. *migrans, migrantis* – переселенець; той, хто переселяється) – це людина, що свідомо та з власної волі перетинає державні або адміністративно-територіальні кордони з метою зміни місця проживання або без такої зміни. Мігранти – соціальна спільність, яка має свою внутрішню структуру, свою систему цінностей, потреб та інтересів.

Причинами, що спонукають або примушують людей втягуватися в процеси переміщень по територіях, можуть бути явища і чинники різного порядку. Найчастіше, до основних причин міграції відносять такі: 1) *соціально-економічні* (пошук робочих місць, можливостей для самореалізації, здобуття освіти, вступ у шлюб і т.п.); 2) *політичні* (переслідування з політичних мотивів, політичний протест, прагнення до поширення своїх політичних поглядів і принципів); 3) *етнічні* (етнічна ворожнеча, пригнічення і переслідування за етнічними ознаками, прагнення до етнічного возз'єднання); 4) *релігійні* (релігійна нетерпимість і ворожнеча, релігійне паломництво); 5) *військові* (військові дії на певній території і бажання людей уникнути їх можливих наслідків); 6) *екологічні* (несприятливі природні умови регіону, екологічні катастрофи тощо). Безумовно, в кожному конкретному випадку процес переміщення великих чи малих груп людей може мати і свої специфічні причини, що не відносяться до інших учасників міграційних процесів.

Інтеграція – це зв'язок суб'єктів, їх взаємодія, співпраця. Все це розвивається незалежно від того, національне це господарство, велика корпорація або невелика організація. Сенс залишається єдиним. Значення терміна «інтеграція» походить від слова «integer», що в перекладі означає «цілий, об'єднаний». Інтеграцією визначають як злиття або об'єднання окремо взятих частин в ціле. Від виду діяльності, спрямованості інтеграція буває економічною, міжнародною, соціальною, політичною. Соціальна інтеграція – наявність упорядкованих відносин між індивідами, групами, організаціями, державами [1, с. 34].

Для соціальних працівників об'єктом реалізації їх професійних знань стає робота в міграційних службах, які співпрацюють зі службами соціального захисту, соціального обслуговування та охорони здоров'я, соціально-епідеміологічними службами. Найбільш складні умови роботи в

центрах тимчасового розміщення змушених мігрантів. Більш сприятливі умови для мігрантів створюються в місцях компактного проживання переселення. Успішне вирішення соціальних проблем мігрантів можливо при дотриманні основоположних принципів у наданні соціальної допомоги даній категорії людей.

У роботі з мігрантами доводиться розглядати причинний характер солідарності, що складається на новому місці, а також загальну атмосферу в регіоні та соціальної інтеграції на старому місці, причин переселення, особливості цінностей і механізмів реінтеграції на новому місці. Поєднуються індивідуальна, сімейна, групова, суспільна соціальна робота та соціальне адміністративне планування. Надзвичайно важливо співпрацювати з органами влади, із засобами масової інформації, соціальними службами різного характеру. При цьому соціальний працівник спирається на допомогу деяких спеціалізованих державних і громадських центрів. Серед них Координаційна рада допомоги біженцям і вимушеним переселенцям, що здійснює також просвітницьку роботу.

Однією з характерних особливостей сучасного суспільства і сучасного світу є значне підвищення ступеня відкритості як соціальних, так і територіальних структур. Це явище тягне за собою великий спектр можливих наслідків, один із яких – різні за своїми масштабами, інтенсивності, напрямками та темпами міграційні потоки. Сьогодні міграція стала однією з найважливіших рис суспільного життя і однією з підстав для виникнення, існування і загострення багатьох соціальних і особистісних проблем.

Для успішного вирішення цих проблем необхідні не лише політична воля, наявність відповідних ресурсів, можливостей і досвіду, а й певні теоретичні вишукування і напрацювання, які дозволяють, по-перше, досить чітко визначити самі поняття «міграція», «міграційний процес», «мігрант» та інші. По-друге, окреслити предметну область дослідження і практичної діяльності, по-третє, розкрити внутрішню неоднорідність даного явища, його основні тенденції та закономірності. Організуючи і здійснюючи соціальну роботу з біженцями і вимушеними переселенцями необхідно враховувати ряд обставин, які багато в чому визначають потреби цих категорій людей. По-перше, мігранти в тій чи іншій мірі потрапляють в ситуацію маргіналізації чинності втрати ними «територіальних коренів». При цьому, руйнується звична для людини природне і соціальне середовище життєдіяльності, порушуються його найважливіші природно-антропологічні права, такі як право на етнічну ідентифікацію (ототожнення себе з групою осіб певної національності), на певний рівень життя, житло, сім'ю і т.п. Реалізація цих та їм подібних прав значною мірою пов'язана з можливістю постійного або тривалого проживання в певному місці. По-друге, мігранти – це люди, що знаходяться в стані психологічної, культурної та соціальної дезадаптації, що багато в чому визначає зміст необхідної їм соціальної підтримки та допомоги.

Соціальна робота з мігрантами здійснюється за основними напрямками, які охарактеризуємо нижче.

1. Трудова та професійна адаптація. Реалізація цього напряму діяльності передбачає використання трудового і професійного потенціалу мігрантів на новому місці проживання та в нових умовах. Ця діяльність може і повинна включати в себе такі елементи, як працевлаштування мігрантів з урахуванням наявної у них кваліфікації і потреб ринку праці в місці їх нового перебування, створення нових робочих місць, які можуть бути запропоновані мігрантам, розвиток системи самозайнятості та організація системи професійної підготовки та перепідготовки мігрантів.

2. Вирішення проблем матеріальної компенсації понесеного мігрантами збитку. Цей напрямок діяльності передбачає роботу з надання мігрантам житла, надання необхідної медичної допомоги, встановлення розмірів нанесених їм збитків, призначення та виплату встановлених законом посібників та створення первинних умов для подальшої соціально-психологічної та соціально-трудової адаптації та реабілітації.

3. Формування та подальший розвиток гармонійної системи взаємовідносин мігрантів з місцевим населенням. Як показує досвід нашої країни та багатьох країн світу, це одне з найбільш складних і болючих напрямків роботи щодо соціальної підтримки мігрантів. Різкий наплив мігрантів в регіон створює для живуть в ньому людей серйозні проблеми, пов'язані з напругою, яке відчуває інфраструктура, із загостренням конкуренції на ринку праці, з виникненням соціокультурних конфліктів тощо. Однак, якщо ці проблеми своєчасно не вирішуються, то ситуація в регіоні перебування мігрантів істотно загострюється.

4. Психологічна адаптація та реабілітація мігрантів. У цьому випадку мова йде про професійну діяльність таких фахівців, як психологи та психотерапевти, психіатри та психологи-консультанти. Ця робота повинна бути спрямована на подолання негативних психічних і психологічних наслідків причин, що спонукали людину залишити колишнє місце проживання, створення умов і можливостей для подальшої, активної і повноцінного життя. Створення умов, необхідних для успішної інтеграції мігрантів у нове для них суспільство. Цей напрямок діяльності передбачає прийняття заходів для досягнення реально-соціальної рівності мігрантів і місцевого населення, створення системи міжкультурних комунікацій, надання необхідної допомоги для включення мігрантів в нову соціальну і культурне середовище: освітні послуги, розвиток системи соціального захисту, підтримка мови та культури мігрантів і т. п. [3, с. 74].

Реалізуючи на практиці ці та інші можливі напрямки діяльності щодо соціального захисту та соціальної підтримки мігрантів, соціальні працівники та співробітники міграційних служб повинні враховувати їх демографічні, етнічні, соціокультурні тощо характеристики. Міжнародний досвід показує, що успішне вирішення соціальних проблем мігрантів без шкоди для країни чи регіону, які їх приймають, можливо при дотриманні основних принципів: 1) необхідно виходити з припущення, що більшість мігрантів залишиться в країні або регіоні перебування назавжди або надовго і, отже, може внести істотний внесок в їх подальший розвиток; 2) сновними суб'єктами діяльності

за рішенням більшості соціальних проблем мігрантів (реабілітація, адаптація та інтеграція) є органи державної влади на різних рівнях її організації; 3) необхідно заохочувати в мігрантах прагнення розвинути в собі почуття приналежності до нових суспільних, культурних умов; 4) необхідною умовою ефективної соціальної підтримки мігрантів є досягнення і збереження реальної рівності між мігрантами та місцевим населенням; 5) необхідно враховувати, що інтеграція мігрантів в нове суспільство, гармонізація системи соціальних зв'язків і відносин між ними і місцевим населенням – це процес, розрахований на тривалий час [2, с.112]. Дотримання цих принципів дозволить вирішувати соціальні проблеми мігрантів своєчасно і ефективно, використовуючи той потенціал і ті можливості, які є в розпорядженні суспільства і держави.

Велике значення в соціальній адаптації мігрантів у місці переселення має можливість працевлаштування та подолання мовного бар'єру. Етнічні мігранти часто стикаються з проблемою працевлаштування та проблемою неможливості реалізації професійного потенціалу. Також мігранти мають труднощі у подоланні мовного бар'єру. Розглянемо соціальну допомогу мігрантам, можливість її застосування в соціальній роботі з етнічними мігрантами.

Розглядаючи ситуацію клієнта з позиції теорії систем, слід визначити характер дій соціального працівника, заснованих на даній теорії. Застосовуючи у своїй практиці теорію систем, соціальний працівник виявляє фактори оточення клієнта, фіксує наявність впливу на клієнта інших людей, а також вплив різних соціальних чинників. Таким чином, розглядаючи ситуацію мігранта – клієнта соціальної служби, соціальний працівник визначає зовнішні соціальні фактори, фактори оточення, що впливають на можливість працевлаштування клієнта. Соціальна робота, заснована на теорії систем, припускає наявність допомагають систем, на яких повинна фокусуватися соціальна робота: неформальні чи природні системи, формальні системи, системи закладів, відомств . Пропонуючи модель допомоги клієнту в ситуації труднощів у працевлаштуванні, соціальний працівник повинен враховувати можливість доступу до цих систем самого клієнта, вимушеного переселенця. Розглядаючи подібну ситуацію клієнта, пропонують таку схему дій з урахуванням можливостей теорії систем: 1) неформальні системи (знайомі; земляки, вже переїхали в це місто), які надають неформальну допомогу у працевлаштуванні та доступі до інформації; 2) формальні системи (некомерційні організації мігрантів; об'єднання підприємців), які надають допомогу в працевлаштуванні і доступі до інформації; 3) системи закладів, відомств (соціальна служба; служба зайнятості; паспортно-візова служба), які проводять мовну та професійну перепідготовку, офіційну реєстрацію і надають юридичні послуги.

Щоб створити нові умови, які необхідні для успішної інтеграції мігрантів у нове для них суспільство, потрібно вжити заходів для досягнення соціальної рівності мігрантів і місцевого населення, створення системи міжкультурних комунікацій, надання необхідної допомоги для включення

мігрантів в нову соціокультурну середу (освітні послуги, розвиток системи соціального захисту, підтримка мови і культури мігрантів). Соціальні працівники, реалізуючи у своїй діяльності зазначені напрями роботи, повинні враховувати їх демографічні, етнічні, соціокультурні, конфесійні та інші особливості. Сучасний вітчизняний і зарубіжний досвід показує, що позитивне вирішення соціальних проблем мігрантів без шкоди для країни, регіону, місцевого населення, які їх приймають, можливо при дотриманні наступних основних принципів: слід виходити з розуміння, що більшість мігрантів залишиться в країні або регіоні перебування або назавжди, або надовго, і правильна організація роботи може внести істотний внесок в їх подальший розвиток; основними суб'єктами діяльності за рішенням більшості соціально-економічних, етнічних, культурно-духовних проблем мігрантів (реабілітація, адаптація, інтеграція) є органи державної влади на різних рівнях її організації; необхідно сприяти і заохочувати в мігрантах бажання і прагнення розвинути в собі почуття приналежності до нових умов; найважливішою умовою ефективної соціальної підтримки мігрантів є досягнення і збереження реальної рівності між мігрантами та місцевим населенням.

Таким чином, процеси міграції населення завжди будуть існувати і впливати на суспільство. Головним завданням соціальних служб, що стикаються з міграцією у своїй роботі, є зведення до мінімуму тих негативних тенденцій і наслідків, що вона в собі несе. Звичайно, навіть найдосконаліші технології соціальної роботи з мігрантами принесуть позитивні результати при наявності чіткої і продуманої державної політики і програми по прогнозуванню міграційних процесів і конкретних міграційних потоків, регіональних міграційних програм, сприянні мігрантам і біженцям в адаптації до нових місць поселення. Має вестися велика організаторська робота з прийому й облаштування біженців і мігрантів. Незважаючи на гостроту проблеми, ця галузь соціальної діяльності знаходиться поки в стадії формування, а недолік матеріальних засобів явно заважає дійсно ефективній роботі міграційної служби. Але все-таки сам факт того, що суспільство і держава звернули увагу на цю проблему, вселяє стриманий оптимізм щодо її вирішення.

Література

1. Світова та європейська інтеграція: організаційні засади: навч. посіб. / ред. : Я. Й. Малик, М. З. Мальський; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів, 2001. 402 с.
2. Теория социальной работы: учебник / под. ред. Е. И. Холостовой. Москва : Юристъ, 1999. 334 с.
3. Чехович С. Б. Елементарний курс міграційного права України: конспект лекцій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : МАУП, 2004. 216 с.

Наталія Сабат
канд. пед. наук, асистент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Ірина Дутчак
студентка 1 курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ ДЕВІАНТНИХ ПРОЯВІВ У МІЖЕТНІЧНИХ ВІДНОСИНАХ

Девіантні прояви, які виникають в українському суспільстві, набули загрозливого виду, особливо на міжетнічному підґрунті. Оскільки Україна є багатонаціональною державою, питання запобігання міжетнічних конфліктів є дуже важливим для вивчення науковцями та в роботі соціального працівника.

Питання виникнення девіантної поведінки, а також її сутність, причини, вияви, види, форми профілактики неодноразово хвилювали багатьох учених: психологів, соціологів, соціальних працівників, педагогів, лікарів, юристів, криміналістів: Н. Максимова, В. Синьова Т. Федорченка, М. Фіцулу та ін. Питання міжетнічних відносин висвітлюються в наукових працях І. Миговича, Т. Рудницької, Г. Щокіна та ін. З іншого боку, девіантні прояви в міжетнічному середовищі є менш вивченою темою і потребують детальнішого розгляду.

Мета статті – охарактеризувати діяльність соціального працівника з попередження девіантних проявів у міжетнічних відносинах.

Останнім часом в Україні, яка є багатонаціональною державою, поширюються правопорушення і злочини на етнічному ґрунті. Проте така ситуація спостерігається і в багатьох інших країнах. Цікавими є результати досліджень Є. Ільїна, який розглядає етнокультурологічний аспект як можливу причину девіантної поведінки. Автор цілком слушно відзначає, що у різних націй і народностей в різні історичні епохи змінювались соціальні норми поведінки. В окремих культурах «девіантність» в нашому розумінні була нормативною (вживання наркотиків, ритуальні самогубства тощо). Необхідно відзначити, що конфлікти на соціально-етнічному ґрунті супроводжують всю історію людства. Уявлення, ідеї, вірування, норми, ролі, цінності, тобто культурні коди, які є спільними для різних регіонів, країн чи культур, здійснюють безпосередній вплив на поведінку і діяльність їх представників і у більшості випадків не співпадають. Саме відмінності змісту культурних кодів часто є причиною виникнення міжетнічних проблем, конфліктів і непорозумінь [2, с. 6]. Важливою причиною міжетнічних конфліктів також є нерівномірність розвитку, відмінності в доступності соціальних благ, намагання вирішити ці та інші проблеми за рахунок інших народів, психологічне несприйняття «чужих». Вчені пропонують різні

класифікації міжетнічних конфліктів. Це, зокрема: соціально-економічні, які виникають внаслідок недотримання громадянської рівноправності; культурно-мовленнєві і конфесійні (суперечності в питаннях культури, мови, релігії); політичні, якщо етнічні меншини відчують свою меншовартість; територіальні та інші. [4, с. 184]. У зв'язку з геополітичною ситуацією яка склалася сьогодні в Україні з'явилися нові специфічні групи населення – біженці, переселенці, причини девіантної поведінки яких зумовлені важкими життєвими обставинами, війною, міграцією тощо. Такі люди становлять групу ризику, а тому особливо гостро потребують допомоги соціального працівника [3, с. 72].

У боротьбі з девіантними проявами, в тому числі й тими, які виникли на етнічному ґрунті, чільне місце посідає профілактична робота. Як справедливо підкреслює О. Фролова, ефективна боротьба з девіантними проявами не зводиться лише до кримінального покарання, а передбачає комплекс попереджувальних заходів і системний підхід до їх реалізації. Навіть, якщо протиправну дію вже вчинено, то покарання може розглядатися як попереджувальний захід щодо подальших девіантних проявів [6, с. 4]. Варто відзначити, що сам термін «профілактика» вживається в багатьох галузях науки і найчастіше тлумачиться як «попередження», «запобігання». В «Енциклопедії для фахівців соціальної сфери» відзначається, що профілактика – це діяльність, спрямована на запобігання виникненню, поширенню чи загостренню негативних соціальних явищ і їх небезпечним наслідкам [1, с. 166]. Соціальна профілактика здійснюється на рівні держави і розглядається як: сукупність державних, громадських, соціально-медичних і організаційно-виховних заходів, спрямованих на попередження, усунення або нейтралізацію основних причин і умов, що викликають різного роду соціальні відхилення негативного характеру та інші соціально небезпечні та шкідливі відхилення в поведінці. Її метою є створення передумов для формування законослухняної, високоморальної поведінки; система соціальних, правових, педагогічних та інших заходів, спрямованих на усунення причин і умов, що сприяють бездоглядності, скоєнню правопорушень і антигромадських дій неповнолітніми, здійснюваних у сукупності з індивідуальною профілактичною роботою та сім'ями, які перебувають в соціально небезпечному становищі.

Профілактика повинна мати комплексний характер, тобто включати первинну, вторинну і третинну профілактику і забезпечуватися одночасно на загальнодержавному, спеціальному та індивідуальному рівнях. Цілком очевидно, що забезпечити ефективну профілактику на індивідуальному рівні неможливо, якщо вона не проводиться на загальнодержавному і спеціальному рівнях. Завданням соціального працівника є здійснювати належну профілактику з попередження девіантної поведінки в міжетнічному середовищі серед суспільних груп ризику [5, с. 66].

Важлива роль у профілактиці міжетнічних конфліктів належить забезпеченню полікультурної політики держави і, зокрема, полікультурній освіті. Полікультуралізм розглядається як демократична політика вирішення

проблем культурного і соціального різноманіття в суспільстві, яка включає освітній, лінгвістичний, економічний і соціальний компоненти і має специфічні механізми втілення. Полікультуралізм визнає демографічні й культурні реалії сучасного суспільства. Щодо полікультурної освіти, то її зазвичай розуміють як таку, що сприяє формуванню в особистості готовності до активної діяльності в сучасному соціокультурному середовищі, збереженню нею власної ідентичності, прагненню до поваги та розуміння інших культурно-етнічних спільнот, умінню жити в мирі і злагоді з представниками різних расових, етнічних, культурних, релігійних груп. Водночас, багато вчених, розглядаючи полікультурну освіту, вважають її важливою складовою виховання, що, цілком правомірно, або ж навіть вживають термін полікультурне виховання як самостійний. Результатом реалізації завдань полікультурної освіти є сформованість міжкультурної компетентності особистості, яка, зокрема, передбачає здатність до міжкультурної комунікації. Міжкультурну комунікацію можна розглядати у двох аспектах:

а) як здатність ідентифікувати культурну приналежність, що передбачає знання мови, цінностей, норм, моделей, стандартів поведінки іншої комунікативної спільноти;

б) як здатність досягати успіху, контактуючи із представниками іншої культурної спільноти, навіть при поверхневому знанні основних елементів культури своїх партнерів, але при достатньому рівні розвиненості емпатійності окремої особистості.

Саме з другим варіантом міжкультурної комунікації доводиться найчастіше стикатися у практиці спілкування. Виходячи з такого розуміння змісту міжкультурної комунікації, виокремлюють основні ознаки рівня її розвитку:

– психологічну готовність до співпраці з представниками інших культур;

– відкритість до пізнання чужої культури та сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей;

– уміння розмежовувати колективне та індивідуальне у комунікативній поведінці представників інших культур;

– володіння набором сучасних комунікативних засобів;

– здатність змінювати поведінкові моделі спілкування в залежності від ситуації;

– дотримання етикетних норм у процесі комунікації;

– готовність долати соціальні, етнічні та культурні стереотипи.

Завданням соціального працівника є популяризація полікультуралізму як засобу боротьби з проявами девіантної поведінки в міжетнічних відносинах.

Оскільки Україна є багатонаціональною державою, питання запобігання міжетнічних конфліктів є дуже важливим для вивчення науковцями та в роботі соціального працівника. Питання виникнення девіантної поведінки, а також її сутність, причини, вияви, види, форми

профілактики неодноразово хвилювали багатьох учених. Важливою причиною міжетнічних конфліктів також є нерівномірність розвитку, відмінності в доступності соціальних благ, намагання вирішити ці та інші проблеми за рахунок інших народів, психологічне неприйняття «чужих». В боротьбі з девіантними проявами, в тому числі й тими, які виникли на етнічному ґрунті, чільне місце посідає профілактична робота. Профілактика повинна мати комплексний характер, тобто включати первинну, вторинну і третинну профілактику і забезпечуватися одночасно на загальнодержавному, спеціальному та індивідуальному рівнях. Важлива роль у профілактиці міжетнічних конфліктів належить забезпеченню полікультурної політики держави і, зокрема, полікультурній освіті.

Література

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання / за заг. ред. І. Д. Зверєвої. Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. 536 с.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 512 с.
3. Козубовський Р. В. До питання про соціально-правовий захист національних меншин. *Науковий вісник УжНУ. Серія: Право.* 2004. № 3. С. 72-74.
4. Платонов Ю. П. Этническая психология. Санкт-Петербург : Речь, 2001. 320 с.
5. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період воєнного конфлікту: навчально-методичний посібник. Київ : Агентство «Україна», 2015. 174 с.
6. Фролова О. Г. Злочинність і система кримінальних покарань: навчальний посібник. Київ : АРТЕк, 1997. 208 с.

Наталія Сабат

*канд. пед. наук, асистент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Лілія Стрілецька

*студентка 1 курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

СУЧАСНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Внаслідок анексії Росією АР Крим та втрати Україною контролю над частиною території Донецької та Луганської областей в Україні з'явилися великі потоки людей, які були змушені залишити місця свого постійного проживання і переселитись до інших регіонів України. У вітчизняній науковій літературі, засобах масової інформації їх визначають як «внутрішні мігранти», «вимушені переселенці», в офіційних документах – як «внутрішньо переміщені особи» (ВПО).

Переселенці, які здебільшого відчутно постраждали матеріально, зіштовхуються із цілою низкою проблем: правового, майнового, соціального та соціокультурного характеру. У зв'язку з цим в Україні проводиться цілеспрямована робота зі створення програми підтримки внутрішньо переміщених осіб, націленої на розв'язання багатогранних проблем правового та соціального характеру.

Проблема внутрішньо переміщених осіб в останні роки викликає занепокоєння міжнародного світового співтовариства, оскільки перетворилася в одну з найбільш гострих політичних і гуманітарних проблем. Теоретико-методичним підґрунтям розв'язання окресленої проблеми стали наукові праці таких вітчизняних і зарубіжних дослідників, як Ю. Арутюнян, Ю. Бромлей, Дж. Беррі, В. Грищенко, О. Зайцева, І. Зверева, А. Капська, Ю. Моргун, О. Малиновська, Я. Овсяннікова, О. Ольхович, О. Піскун, А. Похлебаєва, Г. Солдатова, А. Фернхем, К. Халепа, А. Шацька, Л. Шестак та ін.

Мета статті полягає в тому, щоб визначити ключові характеристики сучасних аспектів соціальної підтримки внутрішньо переміщених осіб.

Варто зазначити, що внутрішньо переміщені особи – це особи, які перебувають на території власної країни, але змушені раптово тікати зі своїх будинків у великих кількостях у результаті збройного конфлікту, внутрішньої ворожнечі, систематичних порушень прав людини або стихійних лих [3]. Гарантії дотримання прав, свобод та законних інтересів внутрішньо переміщених осіб регламентується Законом України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» [2].

Висвітлюючи питання щодо соціальної підтримки ВПО, насамперед відзначимо, що, згідно із термінологічно-понятійним словником з соціальної політики і соціальної роботи, соціальна підтримка – це система заходів, спрямованих на надання допомоги окремим категоріям громадян, які тимчасово опинились у важкому економічному становищі (частково або повністю безробітні, молодь, що навчається, та ін.), через забезпечення їх необхідною інформацією, фінансовими засобами, кредитами, навчання, правозахист і певні пільги [5, с. 17].

Серед найбільш поширених видів соціальної підтримки виділяють матеріальну, психологічну, педагогічну, правову підтримку тощо.

На даний час робота з переміщеними особами повинна спрямовуватися на забезпечення стійкості, подолання залежності від гуманітарної допомоги, відновлення виробничого потенціалу, відновлення соціально-культурних та громадських структур, а також особистої та колективної спроможності активно сприяти національному та регіональному розвитку. Метою соціальної роботи в таких випадках є сприяння незалежності та розвитку громад, а не їх виживання. Відповідно, послуги для переміщених осіб повинні бути колективними та системними, а не фрагментарними, і надаватися у вигляді разових послуг від приватних осіб.

Аналіз програм, які застосовувалися у роботі з вимушено переміщеними особами та впроваджувалися державними й недержавними

організаціями різних країн світу [1], дає підстави виокремити з-поміж них загальні та специфічні. До загальних програм належать ті, що стосуються:

1) наявних умов (представництво інтересів, гуманітарна допомога, охорона здоров'я, покращення наявних умов життя);

2) попереднього досвіду людей (консультування при травмі, реабілітація, підтримка, соціальні та рекреаційні програми);

3) ситуації в групі (самопоміа, розвиток громад, побудова стосунків у громаді);

4) майбутніх потреб (освіта, розвиток навичок та розбудова громад, формування наступних поколінь у таборах).

До специфічних програм можна віднести ті, що стосуються:

1) сім'ї та окремих її членів (навчальні та психосоціальні програми для дітей, послуги для жінок, послуги для сімей, програми возз'єднання сімей, специфічні програми окремих країн);

2) специфічних потреб (репатріація та реінтеграція, інтеграція, права людини, орієнтація в нормативному полі).

Отже, аналіз літератури та документів засвідчив, що у роботі з ВПО соціальні працівники можуть застосовувати різні стратегії втручання. За тривалістю їх можна умовно поділити на:

– короткострокові (кризове втручання);

– довгострокові, орієнтовані на системно-екологічну модель соціальної роботи, в основі яких перебувають концепція «людина в оточенні» та концепція «економічної спроможності».

Звичайно, стратегії втручання в допомозі ВПО є вкрай важливим аспектом роботи соціального працівника, та вони були б неповними та обмеженими без ознайомлення вимушених переселенців з їх правами та обов'язками.

На даний час за ВПО зберігаються всі права людини і громадянина, передбачені законодавством. Також у ВПО є додаткові права, серед яких:

– отримання одноразової та щомісячної грошової допомоги;

– у сфері трудових правовідносин – робота за сумісництвом, збереження посади, додаткова відпустка, спрощена процедура отримання дублікату трудової книжки; окрема процедура отримання статусу безробітного;

– заходи сприяння зайнятості: компенсація транспортних витрат на переїзд на іншу територію для працевлаштування; компенсація витрат роботодавця на оплату праці; компенсація витрат роботодавця на перепідготовку та підвищення кваліфікації; звільнення від випробувального терміну тощо;

– пільгове державне кредитування на придбання земельних ділянок, придбання та будівництва житла; одноразове отримання ваучера (державний цінний папір, який забезпечує право громадянина на участь у приватизації державного майна) для підтримання конкурентоспроможності на ринку праці;

– додаткова держпідтримка для здобуття освіти: соціальна стипендія, безкоштовне навчання або компенсація витрат, пільгове проживання у гуртожитку тощо; забезпечення реалізації права на спадкування; отримання адміністративних послуг за спрощеною процедурою;

– безоплатне тимчасове проживання за умови оплати комунальних послуг; компенсація за майно, пошкоджене у зв'язку з воєнним конфліктом; мораторій на нарахування штрафних санкцій, пені за кредитними зобов'язаннями, право на кредитні канікули тощо. Однак деякі із зазначених прав досі не мають врегульованого порядку реалізації [4, с. 8].

Обов'язки ВПО після отримання довідки:

– у разі переїзду на нове місце проживання в іншу адміністративно-територіальну одиницю протягом 10 днів з дня прибуття повідомити про переїзд підрозділ з питань соцзахисту за новим місцем проживання;

– у разі переїзду в межах однієї адміністративно-територіальної одиниці повідомити структурний підрозділ з питань соцзахисту – телефоном чи особисто;

– у разі добровільного повернення до покинутого житла – не пізніше як за 3 дні до від'їзду повідомити про це УСЗН (Управління Соціального Захисту Населення) за місцем отримання довідки;

– подавати лише достовірні відомості, інакше відшкодувати фактичні витрати, яких зазнали державний та місцеві бюджети в результаті реалізації прав ВПО;

– не залишати місця проживання, вказаного в довідці, більше як на 60 днів. Для обґрунтування підстав довшої відсутності (до 90 днів) звернутися з письмовою заявою в довільній формі до підрозділу управління соцзахисту населення [4, с. 8].

Отже, соціальна робота з переміщеними людьми повинна спрямовуватися на подолання залежності від гуманітарної допомоги, відновлення трудового потенціалу, відновлення соціально-культурних та суспільних зв'язків, ефективного самоменеджменту. У роботі з ВПО соціальні працівники можуть застосовувати як короткострокові (кризове втручання), так і довгострокові стратегії втручання, орієнтовані на системно-екологічну модель соціальної роботи та розвиток громад. Україні – при плануванні своїх програм для ВПО – доцільно було б більше брати до уваги досвід міжнародної соціальної роботи. Адже поява «внутрішніх біженців» в Україні кинула виклик багатьом усталеним практикам і яскраво висвітлила неготовність державних соціальних служб до переорієнтації на нові групи клієнтів.

Література

1. Внутрішня статистика заробітної плати в Україні / Організація Об'єднаних Націй, Комісар з питань біженців, 2015 р. URL : http://unhcr.org.ua/en/?option=com_content&view=article&layout=edit&id=1293 (дата звернення: 03.03.2018).

2. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1706-18> (дата звернення: 11.03.2018).
3. Ліхачова Л. Допомога сім'ям з дітьми, які є внутрішньо переміщеними особами. *Педагогічна майстерня*. 2018. № 1. С. 5
4. Піявська Я. Про права та обов'язки переселенців. *Урядовий кур'єр*. 2017. 23 верес. (№ 179). С. 8.
5. Соціальна політика і соціальна робота: термінологічний-понятійний словник / М. Ф. Головатий, М. Б. Панасюк. Київ : МАУП, 2005. 386 с.

СЕКЦІЯ 5

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Іванна Кулик
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Анастасія М'яченко
магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

РОЛЬ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ

У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

На сьогодні проблема гендерного виховання хвилює багатьох психологів та педагогів. Інтерес обумовлений тим, що сучасні вимоги індивідуального підходу до формування особистості не можуть ігнорувати гендерні особливості дитини.

У вихованні особистості дошкільника, ми повинні, власне, говорити про виховання любові, гідності, чесності, взаєморозуміння, людського в жінці та чоловікові. Актуальним є те, що дорослі повинні бути готовим до запитань на статеві теми від дітей. Адже дошкільняті не потрібні конкретні розповіді про фізичну та емоційну сторони статевого взаємин.

Нормальний статево-рольовий розвиток дітей вимагає наявності як жіночого, так і чоловічого зразків. Одночасне сприйняття обох батьківських ролей припускає їхнє порівняння, усвідомлення не тільки протилежності кожної з них, але й необхідності єдності в цілому, основним пріоритетом засвоєння статевого ролей дітьми – спосіб життя дорослих. Чим чіткіше виділені ці ролі, тим краще для дитини [1, с. 9].

Сучасні гендерне виховання в педагогіці базуються на концепції М. Радзівілової, яка досліджувала можливості виховання дошкільників у процесі статево-рольової соціалізації. Проблемою гендерного виховання, також були присвячені праці Л. Добровича, Д. Ісаєва, В. Кагана, Д. Колесова,

І. Кона, О. Кононко, Л. Кузнєцової, А. Макаренка, Т. Рєпіної, Т. Титаренко В. Сухомлинського та ін.

В. Єремєєва, Т. Титаренко, Т. Хризман стверджують, що дівчатка здебільшого виростають гуманнішими за хлопчиків і краще засвоюють норми моралі. За В. Мухіною, у старшому дошкільному віці хлопчики й дівчатка прихильніше ставляться до представників своєї статі і певним чином негативно – до протилежної. Переважають одностатеві угруповання дітей – дівчатка віддають подругами, а хлопчики – з друзями.

За О. Кононко, апробація дитиною різноманітних соціальних ролей забезпечує більшу гнучкість її мислення, готує свідомість дитини до нормального, комфортного почування себе в будь-якій життєвій ситуації [2, с. 236].

Мета статті – висвітлення ролі гендерного виховання у формуванні особистості дошкільника.

Психологи і педагоги підкреслюють, що розвиток гендерної стійкості відбувається під впливом соціокультурних норм. Гендерні ролі освоюються дитиною на основі батьківського прикладу. Мати в сім'ї виступає зразком жіночності, ніжності, краси; батько – зразком сили, турботи, мужності. Діти дошкільного віку багато в чому копіюють риси, властиві батькам своєї статі, хочуть бути схожими на них. Ставлення до протилежної статі також складається під впливом сім'ї. Хлопчики, виростаючи, прагнуть знайти дружину, схожу на маму, а дівчата шукають у чоловіка схожість з батьком. Завдання батьків полягає у тому, щоб бути особистим прикладом, проявляти турботу, любов, повагу і довіру один до одного. Тоді і діти будуть наслідувати їх, прагнучи знайти та створити сім'ю подібну їхній.

Варто зазначити, що хлопчика ми хочемо бачити сильним, справжнім захисником, дівчинку – милу, справжньою господинею, хорошою матір'ю та дружиною. Отже, гендерне виховання дітей починається з народження.

Невід'ємною частиною гендерної відмінності спостерігається у дитячих іграх дітей в дошкільному віці. Діти в свою чергу часто копіюють поведінку батьків, дівчатка грають в дочки-матері, готують обід, одягають ляльок, піклуються, лікують. Хлопчики ж влаштовують різні гонки, стріляють з пістолетів, будують гаражі, грають у футбол.

У свій час С. Рубінштейн зазначав: «...У грі здійснюються лише тільки ті дії, цілі яких значущі для індивіда їх власним внутрішнім змістом» [6, с. 488]. Цей зміст, на його думку, визначається: по-перше, самою сутністю гри – «відображаючи, перетворювати» [6, с. 486]; по-друге, потребою дитини активно впливати на світ; по-третє, багатоманітними переживаннями значущих для дитини сторін дійсності і власних досягнень її розвитку [6, с. 492].

Схожі ідеї про взаємозумовлений характер розвитку гри і дитячої уяви є у працях Л. Виготського, який писав: «Гра дитини є не простим спогадом про пережите, а творчою переробкою пережитих вражень, комбінування їх і побудови із них нової дійсності, яка відповідає потребам і запитам самої дитини» [3, с. 32].

Саме питання про статеве виховання вважається одним з найважчих педагогічних питань. І дійсно, ні в якому іншому питанні не було стільки наплутано і стільки висловлено неправильних думок. А тим часом практично це питання зовсім не таке важке, і в багатьох сім'ях воно розв'язується дуже просто й без болючих вагань. Воно стає важким тільки тоді, коли його розглядають окремо і коли йому надають занадто великого значення, виділяючи з загальної суми інших виховних питань [4, с. 487].

Саме в дошкільному віці цікавість дитини неодмінно зосереджується на проблемах статі. Дитячі запитання можна класифікувати таким чином:

- дитину 2-3 років цікавить власне тіло, статеві органи, вона з'ясовує ознаки відмінності між чоловіком та жінкою;
- 3-4-річний малюк хотів би дізнатися, звідки беруться діти, хто їх приносить, звідки узявся він сам;
- у 5-6 років у центрі уваги дитини питання, як діти потрапляють у мамин живіт, як вони звідти виходять та як ростуть і розвиваються;
- у 6-7 років центр уваги зміщується на роль батька у народженні дітей; на те, чому діти бувають схожими на своїх батьків; чи можуть народитися діти в дітей [5].

Така допитливість зумовлюється тим, що дошкільня не лише спостерігає події – воно хоче збагнути їхню сутність. Йому цікаво довідатися, що навколо відбувається і чому саме так, а не інакше. Дитину все хвилює, на все вона прагне дістати відповідь.

На запитання статевого характеру діти часто-густо чують від дорослих відповідь: «Ще малий, виростеш – дізнаєшся!», яка не лише не гасить дитячої цікавості до цієї теми, а, навпаки, стає певним каталізатором, підігриваючи її. Адже недосяжне, таємниче майже завжди підсилює інтерес.

Дорослі мають бути готові до запитань на статеві теми від дітей. Згадаймо О. Уайльда: «Непристойних запитань не існує – існують непристойні відповіді» [5]. Адже дошкільняти не потрібні конкретні розповіді про фізичну та емоційну сторони статевого взаєміння. До речі, дитина про це й не запитує. Треба лише задовольнити допитливість малого на рівні його розуміння.

Наприклад, Р. Нойберт у книзі «Що я скажу своїй дитині» пише, що на запитання «Чому я хлопчик, а сестричка – дівчинка?», слід відповісти синові, що він народився таким, як тато, а дочка – як мама. Якщо малюк запитує: «Де беруться діти?» – слід відповісти: «Діти з'являються і живуть у тілі матері». На запитання «Як я виріс?» – відповісти: «З крихітного зернятка, яке завжди було в животі у мами». У випадку, коли малюк запитує: «Як народжуються діти?», можна використати таку можливу форму відповіді: «Зі спеціального отвору, який при народженні стає великим» [5].

У процесі гендерного виховання формуються моральні риси дитини, моральні звички поведінки, які вона може наслідувати від батьків, розвиваються вольові якості особистості. Виховуючи дитину, батькам важливо знати і враховувати особливості хлопчиків і дівчаток. Кожній дитині

насамперед необхідні батьківська любов, безумовне прийняття і повага, адже саме це допоможе їй вирости справжньою Людиною.

Література

5. Белопольская Н. Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания: руководство. Москва : Когито-Центр, 2002. 90 с.

6. Кононко О. Л. Статева самосвідомість як складова морального розвитку дошкільника. *Теорико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ : Пед. думка, 2000. С. 16-23.

7. Особистісне становлення дитини: суб'єктивний вимір: моногр. / І. Тітов, О. Кравченко, Л. Мокаленко; за ред. І. Тітова. Київ : ВЦ «Академія», 2015. 152 с.

8. Педагогіка: хрестоматія / уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. 2-ге вид., стер. Київ : Знання-Прес, 2006. 700 с.

9. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник / 2-ге вид., доповн. К. : Академвидав, 2013. 464 с.

10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 20 с.

Іванна Кулик

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Василина Тацяк

*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

СІМ'Я ЯК ОСНОВНЕ ДЖЕРЕЛО СТАТЕВО-РОЛЬОВОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Формування статево-рольових якостей у дітей є однією з проблем як загальної, так і соціальної педагогіки. Статево-рольове виховання є підрозділом статевого, яке, в свою чергу, є ланкою морального виховання. Не випадковим виступає час реалізації виховного впливу, оскільки норми статево-рольової поведінки, засвоєні саме у молодшому шкільному віці, поступово мають перетворитися на стійкі моральні принципи. Формування в дітей основ знань зі сфери статево-рольової взаємодії людей та перетворення їх на регулятор вихованості є сутністю статево-рольового виховання в цілому на даному віковому етапі.

Чільне місце у формуванні статевої самосвідомості дитини належить сім'ї. Саме у сім'ї дитина набуває свого першого життєвого досвіду.

Теоретичні аспекти проблеми статевого виховання дітей у загальній психології та педагогіці розробляли Л. Виготський, О. Жаворонко, О. Кікінежді, І. Кон, З. Фрейд та ін.

Щодо аналізу досліджень зі статевого виховання та його статево-

рольового аспекту практичного характеру слід відзначити праці Т. Говорун, В. Костіва, В. Кравця, В. Постового, Є. Постовойтової, Л. Тимошенко та ін.

Мета статті – охарактеризувати сім'ю як основне джерело статево-рольового виховання особистості молодшого школяра.

Основним джерелом, яке здійснює вплив на статево-рольову вихованість дітей є сім'я, школа, однолітки, твори літератури та мистецтва, засоби масової інформації. Усі ці складові виховного впливу функціонують разом, але різнобічно, не завжди узгоджено та вмотивовано. Це свідчить про важливість створення координаційного центру, роль якого не зводилась би до цензури, а становила синтез єдиної системи виховного впливу в статево-рольовому аспекті.

Сім'я є першим, основним та авторитетним для дитини вихователем. Виховання дає дитині уявлення про те, що таке сім'я, як вона функціонує, як себе слід поводити в ній та за її межами.

Вітчизняні дослідники з питань статевого виховання Т. Говорун, О. Шарган стверджують: «Уміння відповідати соціально прийнятним взірцям статевої поведінки, створювати стабільні взаємини з особами протилежної статі, сприятливі стосунки з близькими і рідними не належать до вроджених здібностей. Так само, як до вибору і самоствердження в професії, так і до виконання ролі чоловіка і жінки, матері і батька, сім'я і суспільство готують людину впродовж усього життєвого шляху» [3, с. 19].

У статті розглянемо сім'ю як джерело статево-рольового впливу в цілому, так і впливу кожного з батьків на виховання дитини певної статі. На думку Д. Ісаєва та В. Кагана, дуже важливими є узгодженість та спільність поглядів батьків у ставленні до дитини і проявів статі у неї, стосунки між ними, а також об'єктивна співвіднесеність статевої ролі батьків, їх характерів.

Американські дослідники особливостей гендерної соціалізації Е. Маккобі та К. Джеклін довели, що адаптація дитини до нормативних уявлень батьків про те, якою має бути дитина (хлопчик, дівчинка), може відбуватися по-різному. Далі наведемо приклади. Батьки переважно реагують на прояви поведінки дітей, що не вписуються в стереотипи суспільної свідомості як вчинки представників цієї статі або, коли вважають вчинки дітей незвичними (коли дівчинка надзвичайно рухлива, агресивна, грається в «хлопчачі» ігри, хлопчик – слабкий, млявий, плаксивий тощо).

Батьки вважають поведінку як таку, що відповідає статі, і тому «пробачають» маленькі витівки дітям як данину проходження дитиною статевої ідентифікації. Батьки прагнуть навчати дітей тому, що вони вважають перевагами представників певної статі. Інколи це здійснюється з підкресленням винятковості статі дитини перед іншою статтю, що збільшує статево-гомогенізацію [4]. Важливого значення набуває бажаність-небажаність статі дитини. Іноді, на жаль, батьки, беручи реванш за власні нереалізовані можливості або підсвідомо не перебудувавши власну поведінку, вимагають від дитини поведінки за моделлю протилежної статі, викликаючи в дитини невротизацію або формування неадекватної статево-

рольової поведінки [3].

Поступово, в процесі статево-рольового виховання та соціалізації в сім'ї, у дітей виникають статево-рольові моделі поведінки. При цьому, за Ш. Берн, реакції батьків будуть впливати на поведінку дитини, на засвоєння нею адекватної моделі статево-рольової поведінки, а саме конкретно це виявлятиметься: у впевненості дитини в собі, у емоційних реакціях дитини на участь в різних формах спільної активності, у кількості часу і сил, які дитина буде приділяти опануванню статево-рольовою поведінкою [1, с. 219].

На думку І. Кона, саме в сім'ї у дитини закладаються основи статевої самосвідомості як наслідок сформованості статевої ідентичності. Схематично механізм набуття статево-рольової ідентифікації І. Кон відобразив таким чином: наявність чоловічих або жіночих статевих органів у дитини викликає визначення статі при народженні та визначає подальшу модель виховання дитини. Водночас наявність статевих органів, що символізує належність дитини до певної статі, формує образ власного тіла. Усе вищезгадане призводить до формування первинної статево-рольової ідентичності, яка є елементом загальної статево-рольової поведінки дорослої людини [6].

На думку Т. Говорун, О. Шарган, статево-рольове виховання в сім'ї є явищем динамічним і змінюється з часом. У сучасній сім'ї поступово зникає, втрачає значення стереотипний розподіл ролей на чоловічі і жіночі, в зв'язку з тим, що відбувається загальна демократизація статево-рольових стосунків, жінки все більше входять у економічну, суспільно-політичну діяльність тощо. Зіткнення, що виникають між традиційними і новими соціальними ролями, потребують від майбутніх членів подружжя психологічної та педагогічної готовності до адаптивної, більш гнучкої взаємодії [3].

Важливого значення для формування статево-рольової вихованості дитини набуває питання складу сім'ї (наявність обох батьків, відсутність когось з них, проживання з бабусями, дідусями, наявність братів, сестер). Часто труднощі виховання дітей у неповних сім'ях пов'язують із відсутністю статево-рольового взірця для них, а також з тим, що розлученим батькам часто доводиться виконувати дві різні статево-типізовані ролі.

Питання формування адекватного образу «Я» у дівчат з неповної сім'ї досліджувала О. Сухоленова, яка зазначила, що на стиль формування статево-рольових ідеалів впливає форма взаємин у родині, задоволеність членів сім'ї один одним, повнота сім'ї. На думку О. Сухоленової, особливості «Я-концепції», образу «Я», самооцінки тісно пов'язані з професійною, статево-рольовою, соціальною і взагалі особистісною ідентифікацією, а механізми ототожнення і протиставлення є основними процесами самовизначення особистості.

В. Васютинський у своїх дослідженнях, об'єктом яких були процеси статевої ідентифікації хлопчиків з сім'ї без батька, виявив два основних типи порушень статево-рольового розвитку. З одного боку, певна частина хлопчиків засвоює переважно «жіночий» тип поведінки, що пояснюється недостатністю адекватного статево-рольового взірця поведінки. З другого боку, частина хлопців, усвідомивши з допомогою матері власну

«неповторність», вважає за доцільне обрати стиль поведінки за підкреслено чоловічими, не найкращими стандартами, тобто у них формується компенсаторна мужність як комплекс якостей, з допомогою яких хлопчики прагнуть виправдати свою невідповідність стереотипному стандарту мужності. Прагнення якнайповніше реалізуватися у чоловічій ролі призводить до підвищеної конфліктності та асоціальних проявів поведінки цієї категорії дітей [2].

На думку В. Костіва, статево-рольовий розвиток дитини залежить не тільки від наявності обох батьків, а й від кількості дітей в родині. Якщо єдина дитина оточена гіперопікою батьків, то вона переважно обирає егоїстичний стиль поведінки, внаслідок чого їй важче побудувати адекватно-позитивні взаємини з представниками протилежної статі, увійти в колектив. Статево-рольове виховання в сім'ї залежить від батьків, але важливою є роль й інших членів родини, соціального оточення [5, с. 8].

Розглянувши сім'ю як основне джерело статево-рольового виховання дітей, ми визначили, що роль сім'ї набуває винятково важливого значення як осередку координації виховного впливу різних джерел на дитину, центру, який не тільки покликаний підвищити статево-рольову вихованість дитини, а й виправити негативний вплив інших джерел виховного процесу на дитину.

Література

1. Берн Ш. Гендерная психология. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. 320 с.
2. Васютинський В. О. Хлопці і дівчата: статево-рольове виховання у родині. *Вихователю про психологію та педагогіку сексуального розвитку дитини: наук. мет. зб.* / за ред. Т. В. Говорун. Київ : ІЗМН, 1996. С. 59-69.
3. Говорун Т. В., Шарган О. М. Батькам про статево виховання дітей. Київ : Рад. школа, 1990. 160 с.
4. Келли Г. Ф. Основи современной сексологии. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 896 с.
5. Костів В. І. Народно-педагогічні ідеї минулого у формуванні сучасного сім'янина. Івано-Франківськ, 1996. 196 с.
6. Кон І. С. Вступ до сексології / пер. з рос. Н. М. Пироженко. Київ : Либідь, 1991. 304 с.

Оксана Онупченко

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної роботи
та соціальної педагогіки
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків*

ПІДГОТОВКА ДО УСВІДОМЛЕНОГО МАТЕРИНСТВА ЯК СКЛАДОВА СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ

Проблема материнства в останній час набуває дедалі більш дисциплінарного характеру, стаючи важливим предметом дослідження не

тільки в науках традиційно маючих до неї безпосереднє відношення (медицина, фізіологія, біологія поведінки), але і в гуманітарних науках, таких як історія, культурологія, соціологія, психологія.

Відсутність у більшості населення соціально-економічних підстав, які гарантують достатній рівень матеріального благополуччя родини і виховання дитини, також не сприяють дітонародженню. Проблему посилює і той факт, що вказані негативні прояви здійснюються на фоні зміни сімейних стереотипів і цінностей, трансформації традиційних стереотипів репродуктивної поведінки, зміни партнерів сімейних відносин. Спостерігається ріст незапланованих вагітностей серед неповнолітніх та аборти у жінок, які ще не мають дітей. На готовність до материнства впливає більш пізній вік вступу в шлюб, установки на зменшення кількості дітей в сім'ї, кар'єрні прагнення жінок. Збільшується кількість сімей, в яких дитина залишається неприйнята батьками, в яких порушені стосунки матері та дитини.

Проблема усвідомленого материнства була висвітлена в працях багатьох вчених. Психологічні аспекти усвідомленого материнства розглядалися у працях таких вчених: Т. Андрєєва, А. Конончук, І. Пасічник, А. Прокопенко, О. Проскур'як, Є. Смірнова, Ю. Ткачова, Н. Устінова та ін. Соціально-педагогічні аспекти усвідомленого материнства висвітлювалися у працях Т. Алексеєнко, О. Лещенко, Н. Островської, О. Песоцької тощо. Особливості формування навичок усвідомленого материнства досліджувалися у працях І. Братусь, Л. Буніної, Т. Веретенко, В. Кравця, Г. Лактінової, К. Лапчак та ін. Проблему готовності до материнства досліджували такі вчені: В. Брутман, Н. Максимовська, О. Несторова та ін.

Мета статті – охарактеризувати напрями та зміст підготовки дівчат-підлітків до усвідомленого материнства в сучасній українській школі як складової статево-рольової соціалізації

Материнство вивчається в руслі різних наук: історії, культурології, медицини, фізіології, біології поведінки, соціології, психології. Зарубіжні дослідження в області психології материнства і суміжних проблем, на противагу вітчизняним, відрізняються надзвичайною обширністю, різноспрямованістю концепцій і підходів.

Виникнення та існування проблеми підліткового материнства є віддзеркаленням проблем суспільства, а саме: проблем, обумовлених глобалізацією, урбанізацією, акселерацією, зміною цінностей, бідністю, застарілими гендерними стереотипами, втратою довіри підлітків до дорослих, послабленням функцій сім'ї як основного інституту соціалізації, недосконалістю системи соціального захисту, охорони здоров'я, соціального виховання. Суспільство стало більш припустимо ставитись до дошлюбних статевих стосунків, що позначилось на масовому зниженні віку початку статевого життя і відповідно, зростання кількості випадків народження дітей серед дівчат-підлітків. Це доводять результати досліджень В. Брутмана, О. Баженової, І. Ільїна, О. Копила, М. Родіонової.

Відповідальне материнство являє собою платформу, на основі якої формуються необхідні знання для виховання та розвитку дітей, партнерські стосунки між батьками й дітьми протягом життя. Стержневою детермінантою відповідальної материнської поведінки є рівень психологічної готовності до материнства, від якої залежатимуть успішність виконання материнських функцій та рівень материнської компетентності. В підлітковому віці психологічна готовність до материнства не є сформованою, тому особливо важливим у роботі з даною категорією є використання соціально-педагогічних технологій, спрямованих на надання різного виду допомоги, зокрема на формування материнської компетентності, розвиток материнської відповідальності як однієї з головних якостей усвідомленого материнства.

Дослідники О. Кізь, О. Кікінеджи, В. Кравець виділили такі складові даного процесу, як: демографічне виховання молоді (спрямоване на формування правильної репродуктивної установки); формування контрацептивної культури, підготовка до прокреативної діяльності (інтимні стосунки як засіб відтворення потомства, дітонародження); психолого-педагогічна підготовка (отримання знань, розвиток умінь, навичок з приводу виконання батьківської ролі) [1, с. 4].

Підготовка до материнства, як і будь-який виховний процес базується на певних принципах, а саме: принцип єдиного підходу до формування усвідомленого материнства з боку батьків, педагогів і медичних працівників, що виявляється в спільності поглядів на необхідність статевого виховання, його мету, засоби, методи й зміст методів залежно від віку виховуваних; принцип диференційованого та поетапного характеру підготовки до усвідомленого материнства; принцип правдивості, що полягає в достовірності інформації, яку отримують підлітки; принцип ознайомлення з прийомами саморегуляції, самоконтролю та самокорекції поведінки [3, с. 24].

Підготовка дівчат-підлітків до усвідомленого материнства є комплексним процесом, яка має включати наступні напрями:

1. *Загальносоціальна підготовка* – включає в себе виховання правильного розуміння дорослості, формування почуття відповідальності за власну поведінку, ознайомлення з особливостями сучасної сім'ї, значенням її у житті людини та суспільства; формування в школярів вміння планувати й реалізовувати свої життєві цілі, самостійно приймати рішення у життєво важливих ситуаціях; підготовка виховання дітей у сім'ї.

2. *Моральна підготовка* – має на меті виховання готовності до усвідомленого створення сім'ї, формування рис майбутньої матері (доброта, ніжність, турботливість, чуйність, доброзичливість, терпимість, принциповість, вміння слухати й розуміти іншу людину, вірність й відповідальне ставлення до обов'язків).

3. *Психологічна підготовка* – формує спрямованість на іншу людину, розуміння її зовнішніх проявів і внутрішніх станів; ознайомлення учнів із психологічними основами дружби й кохання, морально-психологічного клімату в сім'ї, етапами досягнення подружньої сумісності, умовами

гармонізації сімейних відносин; навчання розуміння психологічних відмінностей чоловіка і жінки, уміння враховувати їх у міжстатевому спілкуванні, готовності долати конфліктні ситуації у сім'ї.

4. *Правова підготовка* – включає ознайомлення школярів з основними положеннями сімейного права, з порядком укладання шлюбу, усвідомлення ними необхідності його державної реєстрації, правових наслідків незареєстрованих шлюбів; засвоєння учнями прав та обов'язків подружжя тощо.

5. *Господарсько-економічна* – установка на необхідність ведення домашнього господарства, готовність до домашньої роботи, орієнтування на рівномірний розподіл обов'язків з ведення домашнього господарства між усіма членами сім'ї, подолання хибних установок про поділ домашньої праці на чоловічу і жіночу, а по суті, тільки на жіночу; навчання дівчат-підлітків раціональної організації домашньої праці; прищеплення навичок ощадливості, економії, планування сімейного бюджету.

6. *Естетична підготовка* – формування уявлень про естетичну культуру сім'ї та міжстатевих стосунків; виховання в школярів поваги до сімейних традицій, бажання примножувати їх, уміння організувати сімейні свята; розширення уявлень про естетику побуту й бажання вносити прекрасне в побут (красивий інтер'єр, квіти, гармонія в усьому) [2].

Проблема юного материнства в останні десятиліття стає все актуальнішою у зв'язку зі зростанням сексуальної активності підлітків, що веде до зростання кількості незапланованих вагітностей і пологів у дівчат-підлітків, отже, до збільшення кількості молодих матерів. Материнство в підлітковому віці супроводжується низкою труднощів, необхідністю економічної та психологічної підтримки, відсутність якої негативно позначається на соціальному самопочутті та ефективності адаптації до ролі матері. Тому необхідно на основі складових материнства, враховуючи принципи підготовки до материнства, впроваджувати концепцію підготовки дівчат-підлітків до усвідомленого материнства, що має включати наступні напрями підготовки: загальносоціальна, моральна, психологічна, правова, господарсько-економічна, естетична підготовка

Література

1. Кравець В. П. Психофізіологічні та психолого-педагогічні аспекти формування усвідомленого батьківства. Київ : Вид. центр «Академія», 2001. 244 с.
2. Новосільська Т. М., Денисюк О. М. Особливості підготовки дівчат-підлітків до усвідомленого материнства [Електронний ресурс]. URL: <https://knowledge.allbest.ru/psychology/3c0b65635a3bc79a5d53b89421216>
3. Статеве виховання – складова частина здорового способу життя: метод. вказ. для лікарів-інтернів, лікарів акушерів-гінекологів, дитячих гінекологів, педіатрів, сімейних лікарів / уклад. І. О. Тучкіна, Л. А. Вигівська, Н. Ш. Рогачова, О. В. Піонтковська, Т. В. Рубінська. Харків : ХНМУ, 2013. 41 с.

СЕКЦІЯ 6 ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Ірина Курляк

*доктор педагогічних наук, професор кафедри ресоціалізації
та соціальної профілактики,
Університет Кардинала Стефана Вишинського у Варшаві
м. Варшава, Польща*

В'ЯЗНИЧНА СУБКУЛЬТУРА ЯК ДЕСТРУКТИВНИЙ ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ (НА МАТЕРІАЛАХ ПОЛЬЩІ)

Вступ

Явище в'язничної субкультури не є ані новим, ані зв'язаним з якоюсь конкретно пенітенціарною системою окремої країни. Воно має довгу історію і спостерігається у різних країнах світу. Так, наприклад, американські дослідження, проведені ще в 1954 році на популяції 1200 в'язнів, виявили існування характерної соціальної стратифікації, у якій ці в'язні виконували різні ролі [6, с. 67]. З огляду на історичний, тривалий характер в'язничної субкультури, яка хоч і значно ослабла останнім часом, проте залишається і надалі вагомим чинником в'язничного життя, а також на її важливе значення та функції, які вона виконує, необхідно більш ґрунтовно познайомитися з цим характерним явищем тюремної реальності, аби краще зрозуміти механізми його впливу і на основі цього здійснювати більш професійний диференційований підхід до процесу ресоціалізації різних груп засуджених.

В'язнична субкультура у Польщі є джерелом зацікавлення різних фахівців – соціологів, психологів, педагогів. Серед ресоціалізаційних педагогів найбільший вклад у це питання зробили С. Пшибилінський, К. Мішевський, М. Шашкевич, М. Камінський.

Метою статті є аналіз концептуальних підходів, ієрархічної структури, особливостей та цінностей в'язничної субкультури у польських пенітенціарних установах в контексті труднощів, які вона створює для процесу ресоціалізації засуджених осіб.

Поняття про в'язничну субкультуру та її концептуалізація

Одним із найважливіших чинників, який визначає характер в'язничного життя, є специфічна атмосфера, яка там панує. Її, окрім фізичних умов, що характеризуються суворим аскетизмом, створюють норми та правила внутрішнього життя, які визначаються не лише офіційними приписами, але і неписаними правилами стосунків між самими засудженими, а також між ними та персоналом в'язниці. Ці особливі взаємини, засновані на цинізмі, жорстокості, вульгарності та пануванні грубої сили, що встановлені в'язничним «авторитетами» і шляхом насильства, нав'язуються для виконання іншими засудженими під загрозою жорстокої кари, отримали в польській пенітенціарній педагогіці спеціальну назву – норми «другого

життя» і є яскравим проявом в'язничної субкультури – так званої грипсери (від слова *grips*, що на жаргоні засуджених означає *таємна відомість*).

Поняття «субкультура» дефініюється по-різному. В одному з довідкових видань читаємо: «Субкультура – це відносно консолідована соціальна група, яка залишається на маргінесі домінуючих в даному суспільстві тенденцій до суспільного життя, і виражає свою відмінність шляхом заперечення або підваження усталених і повсюдно підтримуваних взірців культури» [4, с. 4].

Субкультура в'язнів, має свої характерні риси. До ознак польської в'язничної субкультури належать жорстка ієрархія членів групи з чітко окресленими правами та обов'язками, усталені норми життя та правила поведінки, специфічний спосіб взаєморозуміння – жаргон (*гвара*) та інші методи інтерперсональної комунікації у середовищі в'язнів, як-от: стуканка (комунікація за допомогою звукових сигналів, подібних до азбуки Морзе, що утворюються за допомогою стукотіння засуджених по калориферах, трубах тощо), миганка (передача інформації за допомогою різноманітних комбінацій пальців рук та міміки обличчя), люстшанка (передача світлових сигналів за допомогою променів, утворених внаслідок відбиття світла дзеркальцем (люстерком)). Особливу роль у цій субкультурі відіграє також явище татуювання [8, с. 96], яке, окрім функції прикрашання себе, передає також і певну інформацію про особу (наприклад, про її позицію у в'язничній ієрархії, про злочинну «спеціальність», відбуті покарання і місця «відсидки» тощо), а також служить вираженню поглядів на життя, почуттів, цінностей [5, с. 13].

Для більш ґрунтовного розуміння сенсу та ролі підкультури в'язнів важливо знайти відповідь на питання: чому виникла субкультура в'язнів? та які функції вона виконує? Спробу знайти відповідь на це питання можуть дати дві теорії – деприваційна та трансмісійна [3, с. 65]. Прихильники *деприваційної концепції*, започаткованої американським пенітенціаристом Д. Клеммером, вважають, що субкультура є наслідком проблем і труднощів в'язничного життя, реакцією на обмеження, пов'язані з позбавленням волі. Субкультура в'язнів стає своєрідною альтернативою для формального суспільного укладу, що визначається приписами, насильно нав'язаними засудженим, які не враховують їхніх потреб [3, с. 65]. До цієї ж теорії належать аргументи про те, що субкультура в'язнів спричинена поведінкою функціонерів в'язниць, котрі по відношенню до засуджених демонструють зневагу, зверхність, суворість у покараннях за дрібні провини, що викликає у відповідь консолідацію в'язнів та опір, аби зберегти самоповагу і продемонструвати такі важливі для людини якості, як фізична сила, сила волі, сила духу, ігнорування труднощів, болю, влада над іншими, безстрашність, незламність. Ці риси вони розуміють по-своєму та проявляють у формі непослуху, агресії та відкритого протиставлення адміністрації шляхом бунту, брутальності, цинізму, жорстокості, пригнічення слабших в'язнів, можливості завдати собі тілесні ушкодження.

Друга з наведених вище – *трансмісійна концепція* – пояснює існування субкультури процесом перенесення засудженими норм та ознак девіаційної

підкультури, яких вони набули під час перебування на волі. Найважливішою у виникненні такого явища є злочинна підкультура, яка трансмітується з середовища професійних злочинців. Таким чином, неформальним, прихованим життям у в'язниці насправді керує система цінностей і норм, що має місце в середовищі злочинців на волі [3, с. 65-66]. Аналізуючи зміст цих двох теорій, належить визнати, що кожна з них має свої переваги, які варто враховувати, аби зрозуміти причини появи та стійкості в'язничної субкультури.

Окрім зазначеного, субкультура виконує ще й іншу важливу функцію, пов'язану з передачею інформації, яка призначена тільки для середовища засуджених, тобто має прихований від інших характер. За допомогою жаргону (*гвари*) засуджені можуть передавати важливі відомості, що стосуються, наприклад, новин, розпоряджень від в'язничних «авторитетів», планів злочинного життя тощо іншим особам, зокрема своїм друзям, що знаходяться в інших відділах тієї ж в'язниці або навіть на волі, а тому її розголошення функціонерам в'язниць є абсолютно небажаним. Така поведінка засуджених повністю відповідає одній з норм «другого життя», яка наказує вводити функціонерів в оману, брехати їм, шкодити, нищити в'язничне майно, зневажати їх, використовувати у своїх інтересах отриману від них інформацію тощо. З цією метою був створений дуже широко розбудований жаргон, тлумачення якого літературною мовою займає цілу книгу [7].

Ієрархічна структура в'язничної субкультури

У польських в'язницях покарання у вигляді позбавлення волі відбувають засуджені, яких можна поділити на три групи, а, використовуючи спортивну термінологію, ще й віднести до однієї з трьох ліг:

- *гринсуючі* (тобто «люди», або так звані «гіт-люди») – це I ліга;
- *негринсуючі* (тобто, «не люди» – так звані «фраєри») – II ліга;
- *пошкодовані* (тобто, жертви – «цвелі») – III ліга [6, с. 28].

У деяких працях, які стосуються в'язничної субкультури, до найвищих її шаблів, окрім *гітів*, відносять також групу «*фест-люди*» [1, с. 186], яка перебуває з «*гіт-людьми*» у конкурентних стосунках за право верховенства. У системі їхніх поглядів та цінностей існують як спільні риси, що їх об'єднують, так і відмінні. Так, наприклад, до центральної розбіжності між їхніми ідеологіями можна віднести ставлення до адміністрації в'язниць. Якщо *гіт-люди* не бажають мати нічого спільного з нею, демонструють ненависть та агресію, то *фест-люди* характеризуються високим рівнем прагматизму. Вони вважають, що за певних умов співпраця з адміністрацією може приносити користь, покращуючи їх ситуацію у в'язниці.

Як виникає з наведеної вище дещо спрощеної категоризації засуджених, середовище в'язнів поділяється на «кращих», які мають владу, значні привілеї, широкі права, повагу і високу позицію у середовищі засуджених, та осіб «гірших», тобто «не вартих» уваги, шанобливого ставлення, котрі є об'єктами зневаги, насмішок, переслідування, проявів агресії, фізичної розправи, використання у своїх цілях, зокрема для

виконання брудних господарських робіт тощо. Як видно з вищенаведеної ієрархії, найгіршим є становище тих засуджених осіб, які належать до найнижчої – III ліги. Її специфічною ознакою є те, що ті ув'язнені, котрі потрапили до неї, уже більше ніколи не зможуть піднятися у неофіційній тюремній ієрархії хоча б на один щабель вище, на відміну від представників II ліги, які, за певних умов, можуть цей здійснити.

Охарактеризуємо більш детально ті ідеї, принципи, норми та правила, які регулюють життя цих трьох основних груп в'язнів.

«Люди» є групою осіб, які займають найвищий щабель на вершині субкультурної ієрархічної драбини. То власне їм належить повнота реалізації неофіційної влади по відношенню до інших груп. Вони, водночас, характеризуються найвищим рівнем деморалізації та нігілістичного, агресивного ставлення як до функціонерів в'язниці, так і до злочинців, які знаходяться на нижчих щаблях ієрархічної драбини. З огляду на це, «люди» являють собою найбільший педагогічний виклик для працівників системи з виконання покарань в аспекті ефективної реалізації нелегких завдань процесу зміни світогляду, моральних норм та поведінки засудженої особистості, тобто її пенітенціарної ресоціалізації та соціальної реадаптації.

Належати до групи «людей» вважається великим привілеєм та честю в середовищі засуджених. Однак, самого бажання проникнути до лав цього авторитетного, дуже «герметичного» угруповання є замало. Необхідно, передусім, мати «авторитет» у злочинному світі, який будується на багатьох чинниках, зокрема, на досвіді та способі кримінального життя, у якому особливе значення займає скоєння важких злочинів – вбивств, збройних нападів, грабежів, шахрайств, крадіжок зі зломом на значну суму, організація озброєних кримінальних банд тощо. Скоєння злочинів великої суспільної небезпеки, впливові зв'язки у середовищі найбільш грізних і небезпечних злочинців, відсиджування тривалих вироків, утечі з місць позбавлення волі, самопокалічення, бунти, голодування та інше є прикладами дій, які в середовища в'язнів викликають визнання, а навіть і захоплення.

Принагідно зазначимо, що злочинна спеціалізація має дуже велике значення для субкультурної стратифікації, адже, наприклад, особи, які відбувають покарання за злочини на сексуальному ґрунті, наприклад, зґвалтування, педофілію тощо, лише з огляду на характер своєї злочинної діяльності, ніколи не зможуть здобути авторитету в середовищі в'язнів і піднятися не вершину «піраміди» неофіційного тюремного життя. У такій ситуації перед функціонерами в'язниць повстає зовсім інша, протилежна проблема – охорони таких засуджених від переслідування, знущання та розправи над ними з боку сильних, агресивних, владних і впливових в'язнів, які будуть намагатися опустити їх на саму долівку в'язничної ієрархії.

Окрім цього, претенденти до групи *гринсерів* повинні володіти певними рисами, якостями та вміннями, які користуються визнанням у цьому субкультурному прошарку, серед них: сила, агресивність, жорстокість, зневага до болю, грубість, брутальність, винахідливість, хитрість, спритність, кмітливість, цинічність, уміння підпорядкувати собі інших, слабших тощо.

Останнім часом дуже велике значення для входу до найбільш привілейованої групи засуджених здобуває також їхнє фінансове становище, оскільки багатші особи починають сприйматися як більш спритні, хитрі та такі, котрі вміють жити значно краще по відношенню до бідніших засуджених.

Іншою важливою передумовою потрапляння до цієї найвищої групи є готовність засудженого до функціонування на засадах тих принципів і правил, які регулюють їхню поведінку по відношенню до персоналу в'язниць та інших засуджених, а також наявність умінь, які необхідні для представника в'язничної «еліти». Одним із таких умінь є вільне володіння тюремним жаргоном – *гварою*.

Процедура входження до елітної групи грипсуючих осіб є доволі складною і багатоетапною, що пов'язане з потребою ґрунтовної перевірки та своєрідного «вишколу» тих претендентів, яким у майбутньому можна буде довірити усі таємниці злочинного життя, а також надати повноваження у вирішення людських доль тих засуджених, які від них неофіційно залежать.

Першим етапом є процес відокремлення (селекція) засуджених, які вперше входять до в'язниці (так званих «свіжаків») від тих, які є рецидивістами або прийшли з інших в'язниць (так званих «нових»). Молодий, фізично та психічно слабкий «свіжак» без попереднього тюремного досвіду має найбільше шансів, аби постати перед різноманітними вступними тестами. Поразка у такому випробовуванні закриває перед ним дорогу до грипсування. У залежності від ступеня зазнаної ним поразки він може опуститися до рівня *фраєра* або *цвеля*. *Перецвілення* (специфічний жаргонний термін, який окреслює акт, що призводить до опускання засудженого до найнижчого щабля у в'язничній ієрархії – І.К.) є базовим тестом на перевірку сили характеру. Жертви цього тесту часто повідомляють про брутальне групове зґвалтування. *Перецвілення* часто попереджують інтенсивні фізичні і психологічні репресії [2, с. 65].

Хрестом М. Камінський окреслив інший вид фізичного випробовування, який має на меті перевірку витривалості на біль кандидатів до в'язничної еліти. Одним з проявів такого тортурування є прив'язування засудженого до столу і ламання йому кісток [2, с. 67].

Після успішного випробовування дуже небезпечних у своїх наслідках перших тестів, кандидат може приступити до інших, менш травматичних форм випробовувань, зокрема ігор та тренінгу *гвари*. Що стосується засуджених, котрі уже мали в'язничний досвід та можуть окреслити свою приналежність до відповідної касти, то процедура є більш спрощеною і зводиться до перевірки репутації і тренінгу *гвари*. Якщо заявлена «новим» засудженим кастова позиція є не такою, і він збрехав, його жорстоко б'ють і застосовують процедуру *перецвілення*. Існує широкий спектр принизливих дій, які належать до цієї процедури, починаючи від словесних образ та характерних дій до звірячої фізичної розправи під час групового зґвалтування. У процесі *перецвілення* застосовуються образливі слова (так звані *блюзги*), доторкання до засудженого шіткою для чищення унітазу чи шматом до миття підлоги (так зване *берло*), вкладання на голови покривки

від унітазу – так званої *корони*, опускання голови у повний унітаз та спускання води тощо.

Після процесу перецвілення *опущена* особа долучається до групи інших *цвелів* і по відношенню до неї дозволяється застосовувати усі можливі форми знуцання, приниження та переслідування, які тільки вигадують грипсери. Узагалі прояви будь-якої жалості чи сентиментальності у групі грипсерів по відношенню до жертв насильства вважаються недопустимими, оскільки грипсер повинен бути сильним, твердим, нахабним і хитрим.

Цінності та норми грипсерської субкультури

Як пише С. Пшибилінський, «популяція *грипсуючих* осіб послуговується системою цінностей, в рамках якої можна виділити провідні вартості, які одночасно становлять групові цілі. Ними є:

- ❖ боротьба з законом та інституціями, які покликані стояти на його сторожі;
- ❖ групова солідарність;
- ❖ особиста гідність та грипсерський гонор»[6, с. 66].

Ці цінності знаходять своє відображення у світогляді засуджених і їхніх взаєминах у середовищі в'язниці. Характер взаємин з іншими особами регулюється певними усталеними принципами поведінки:

1. *Принципи поведінки грипсерів з особами з-поза групи*, наприклад, негрипсеру не подається руки; грипсер не їсть за одним столом з негрипсерами, не знаходиться з такими особами без свідків у коридорі тощо.

2. *Група норм, які визначають ставлення грипсерів до адміністрації карної установи, органів правопорядку і правосуддя*. Таке ставлення є дуже ворожим. Згаданих осіб необхідно легковажити, вводити в оману, ошукувати, маніпулювати ними.

3. *Принципи, що окреслюють ставлення грипсерів до моральних норм, суспільних обов'язків, праці та навчання*. Грипсер характеризується негативним ставленням до пануючих у суспільстві моральних норм, а також до навчання і праці.

4. *Принципи, які стосуються дотримання гігієни*. Роботи, пов'язані з дотриманням порядку (прибирання, миття, чищення, прання) мають статус праць, які принижують гідність «людини», а тому їх повинні виконувати за грипсерів «не люди». Окрім того, «цвель» як в'язничний раб, особа нечиста, не має права торкатися їжі, призначеної для осіб вищої касти. Якщо таке все-таки сталося, таку їжу належить визнати непридатною і викинути геть.

5. *Принципи, які стосуються зміцнення самооцінки грипсера*. «Людьми» можна називати лише себе, до інших слід ставитися з погордою і легковажністю. Для зміцнення свого статусу доцільно використовувати спеціальні клички, напр. «вампір», «звір» тощо.

6. *Принципи, які стосуються способів комунікації*. Для цього служить в'язнична *гвара*.

7. *Принципи, які регулюють функціонування неформальної групи грипсерів по відношенню до інших засуджених* [6, с. 71-72]. Ці принципи потребують окремої класифікації.

I. Стосунки *людей* між собою.

- *люди* є рівними собі;
- *людина* не може використовувати іншу *людину*, обкрадати її, або змушувати до чогось силою;
- *людині* не можна доносити представникові адміністрації на іншу *людину*;
- *людям* не можна вступати між собою у гомосексуальні стосунки.

II. Стосунки *людей* з *фраєрами*.

- *людям* не можна входити у будь-які партнерські контакти з *фраєрами*;
- дозволяються усі форми насильства і експлуатації *фраєрів* (обкрадання, побиття, згвалтування тощо);
- *фраєр* у принципі не може стати *людиною* і ін.

III. Стосунки *людей* з адміністрацією:

- не можна входити в партнерські стосунки з працівниками адміністрації;
- не можна співпрацювати, ані працювати на адміністрацію;
- *люди* є солідарними перед небезпекою зі сторони адміністрації [6, с. 72-73].

Люди наділили себе широкими неофіційними повноваженнями по відношенню до поневолених ними «нижчих» прошарків в'язничної спільноти. Вони привласнили собі право судити життя та вчинки інших і виносити рішення у суперечках, оголошувати бунти, голодування, когось привертати до ласк чи здеградувати до нижчої позиції, відбирати матеріальні цінності (харчі, посилки, одяг, сигарети тощо), визискувати, використовувати слабших для праці на себе чи замість себе, задовольняти за їхньою допомогою свої сексуальні потреби тощо.

Окрім групи *людей*, як ми вже писали вище, у в'язниці функціонують ще *фраєри* та *цвелі*. При цьому слід зауважити, що й ці групи не є відносно однорідними. Так, серед *фраєрів* фахівці виділяють кілька підгруп, зокрема *фраєри в порядку* (які відійшли з групи за власним бажанням), *кепчаки* (яких принизили і випроводили з групи за порушення групових норм), *згреди* (в'язні старшого віку, які не цікавляться підкультурою). Польські дослідники явища *гринсерки* підкреслюють також факт, що навіть серед *цвелів* немає цілковитої солідарності, оскільки сильніші й агресивніші в'язні принижують та використовують слабших.

Як бачимо, явище в'язничної субкультури характеризується стратифікацією, яка має на меті створення конкурентійних (щодо офіційної влади) нелегальних органів влади, що має самозваний характер, заснована на специфічній системі цінностей, в основі якої лежить «право сили» і володіє певними важелями впливу на в'язничну спільноту.

***Зміна ціннісних орієнтацій та поведінки засуджених
під впливом в'язничної субкультури в контексті проблеми
ресоціалізації***

В'язнична субкультура має дуже вагомий вплив на життя людини. Під впливом неофіційних *грипсерських* законів змінюється її світогляд та система цінностей. Поступово у середовищі засуджених, які зазнають стигматизації з боку вільних членів суспільства, а також функціонерів в'язниці і глибоко переживають цей факт (зокрема, на підсвідомому рівні), у новоприбулої до в'язниці особистості формується почуття солідарності з іншими – такими ж як вона – ув'язненими та почуття відчуженості, кривди, а іноді і ворожості по відношенню до людей вільних, що стає надзвичайно сильним ускладненням у процесі ресоціалізації злочинця.

Явище прізонізації та групової солідарності особливо сильно проявляється серед представників *грипсери*. Життя за «вовчими законами» ще більше утверджує їх у почутті власної безкарності та домінації. За довгі роки аморальної поведінки, щоденних проявів ненависті і жорстокості по відношенню до слабших, у них ще більше зміцнюються антисоціальні риси характеру, «заглушується» голос совісті у їхній душі.

Звичайно, навіть серед категорії найбільш небезпечних рецидивістів, є певний відсоток осіб, які все-таки вирішили «зав'язати» з тюремним минулим і стати на шлях виправлення. Таке рішення становить найважливішу особистісно значущу передумову для успіху процесу ресоціалізації у роботі з засудженими. Однак, як правило, ресоціалізація *грипсерів* є справою малоперспективною, а іноді й неможливою, оскільки сама ідеологія *грипсери* забороняє всілякі значущі у виховному контексті контакти чи співпрацю з функціонерами в'язниці. Отже, аби досягнути хоча б певних успіхів на ниві перевиховання, необхідно, передовсім, «*вирвати людину*» з-під впливу *грипсерської* підкультури, поступово знівелювати цей вплив на особистість, щоб створити можливості для сприйняття нового мислення і моделей поведінки, які мали б просоціальний характер.

Тюремна субкультура небезпечна не лише для в'язничних еліт, яким вона загрожує надзвичайно глибокою, іноді уже безповоротною деградацією, повною зневірою у загальнолюдських та абсолютних, вічних вартостях і остаточним життєвим вибором «дороги творення зла». *Грипсера* з її «вовчими законами» несе величезну небезпеку, передовсім, для її безпосередніх жертв – *фраєрів, канусів, цвелів*. Їхнє тривале життя під одним дахом з *грипсерами* кожного дня дає приклади існування беззаконня і несправедливості в інституції, яка покликана дотримуватися закону і відновлювати справедливість. Хронічний стрес, пов'язаний із почуттям небезпеки, загрози, депривація багатьох надзвичайно важливих для людини потреб, передусім, почуття власної гідності, накладає вагомий відбиток на психосоціальне функціонування переслідуваних засуджених за мурами в'язниці. Його наслідком може бути криза системи цінностей, її деформація або навіть повний розпад, що призводить, зокрема, до сильного страху. Окрім цього, у засуджених, які є жертвами переслідувань з боку представників *грипсерської* субкультури, окрім фізичних травм, відзначаються також значні проблеми у психічному здоров'ї, які можуть призвести навіть до самогубства. Зрозуміло, що у таких складних умовах

ефективність процесу пенітенціарної ресоціалізації значно знижується. Успіх у цій діяльності великою мірою буде залежати від (користуючись математичною термінологією) напряму рівнодійної усіх сил (як антисоціальних, так і просоціальних), які діють на конкретного засудженого упродовж певного періоду його життя за ґратами. Ця «рівнодійна», з одного боку, буде визначатися інтенсивністю та тривалістю впливу на засудженого суб'єктів деструктивного впливу (*ґрупсерів*, інших засуджених, закостенілих в аморальних поглядах, а також скорумпованих функціонерів, які «закривають очі» на прояви беззаконня, дозволяють нелегально передавати за ґрати наркотики, алкоголь та інші заборонені речовини та предмети). З іншого боку, ця «рівнодійна» буде залежати від інтенсивності, частоти та тривалості впливу просоціальних сил, які мають за мету протидіяти негативному впливу в'язничної субкультури, впоїти в свідомість в'язня правдиві вартості людського життя і повернути злочинця на гідний порядної людини шлях розвитку. До представників таких сил належать чесні функціонери в'язниць, вихователі, пенітенціарні психологи, терапевти, лікарі, священники тощо. Від рівня їхнього професіоналізму, порядності, гуманізму, вкладу праці у процес морально-психологічної підтримки засудженого, його прогресивного, творчого розвитку буде залежати авторитет персоналу, довір'я до суспільства вільних людей та остаточне вирішення засудженим центрального питання: «Варто ставати на шлях виправлення чи ні?».

Величезна роль у позитивному вирішенні цього питання належить фахівцям з пенітенціарного відділу – психологу, терапевтам та вихователям, які безпосередньо відповідають за якість ресоціалізаційної праці з засудженим, пізнання його особистості, потреб, проблем, планів на майбутнє та на основі цього здійснюють вибір адекватних форм, методів і засобів його ресоціалізації, пропонують участь у відповідних ресоціалізаційних програмах. Провадячи щоденну боротьбу з *ґрупсерою* за світогляд, цінності і життєві орієнтири засуджених, слід чітко уявляти собі, які проблеми і труднощі переживають жертви в'язничного насилля, які мають потреби, оскільки такі знання допоможуть зрозуміти внутрішній світ цих в'язнів та запобігти багатьом небезпечним тенденціям у їхній поведінці.

Література

1. Ciosek M. Człowiek w obliczu izolacji więziennej. Gdańsk : GWP, 1993. 263 s.
2. Kamiński M. Gry więzienne. Tragikomiczny świat polskiego więzienia. Warszawa : Oficyna Naukowa, 2006. 325 s.
3. Miszewski K. Przemiana, słabnięcie czy upadek subkultury więziennej. *Przegląd Więziennictwa Polskiego*. 2005. Nr 49. S. 62 – 73.
4. Pęczak M. Mały słownik subkultur młodzieżowych. Warszaw : PWN, 1992. 342 s.
5. Pszybyliński S. «Dziara», «cynkówka», «kolka» – zjawisko tatuażu więziennego. Kraków : Impuls, 2007. 156 s.

6. Przybyliński S. Podkultura więzienna – wielowymiarowość rzeczywistości penitencjarnej. Kraków : Impuls, 2006. 287 s.
7. Szaszkiewicz M. Tajemnice grypsarki. Kraków : Impuls, 1997. 295 s.
8. żywucka-Kozłowska E. Tatuaż więzienny w fotografii. Pomoc postpenitencjarna w kontekście strategii działań resocjalizacyjnych / red. D. Skafiriak. Kraków : Impuls, 2007. S. 92 – 104.

Edyta Wolter
dr hab., prof. nadzw. UKSW
Katedra Historii Wychowania i Dziejów Oświaty
Wydział Nauk Pedagogicznych
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie
Warszawa, Polska

TERAPEUTYCZNA FUNKCJA WYCHOWANIA DZIECI DO HARMONIJNYCH RELACJI Z PRZYRODĄ

W związku z rozwojem wiedzy naukowej, złożonymi przemianami społecznymi w XXI wieku, związanymi (m.in.) z międzynarodowymi konfliktami zbrojnymi, migracjami społecznymi, kryzysem ekologicznym – znaczenie terapeutycznej funkcji wychowania nie traci na aktualności. Nadal stanowi swoiste wyzwanie dla instytucji wychowania naturalnego (rodzina, grupa rówieśnicza), bezpośredniego (przedszkole, szkoła), pośredniego (massmedia). W praktyce edukacyjnej związanej z szeroko pojętą opieką, działaniami inkluzji społecznej, pracą socjalną stosowane są różnorodne rodzaje terapii pedagogicznej z zastosowaniem form, metod i technik relaksacyjnych, psychodramy, zabawy w teatr, muzykoterapii, terapii baśniami i bajkami terapeutycznymi (bajkoterapia). Wśród najczęściej wykorzystywanych form terapii zajęciowej należy wymienić kulturoterapię (np. haft, szydełkowanie, biblioterapia, muzykoterapia), arteterapię (różnorodne techniki plastyczne, takie jak malarstwo, grafika, rzeźba), biblioterapię (wykorzystuje materiały czytelnicze jako środek pomagający pokonywać kryzysy życiowe), dramatoterapię (przygotowanie i udział w spektaklach teatralnych), ergoterapię (terapia przez pracę), kinezyterapię (leczenie ruchem) [53, s. 673-677].

Problematyka terapeutycznej funkcji wychowania jest obecna w polskiej literaturze naukowej. Na ten temat pisze (m.in.) Andrzej Gretkowski, Anna Pikuła, Magdalena Sasin, Edyta Janus, Ewa Małgorzata Skorek, Maria Moliczka.

Celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie terapeutycznej funkcji wychowania dzieci do harmonijnych relacji z przyrodą w Polsce okresu międzywojennego (1918-1939) na przykładzie czasopisma «Płomyk» (wychowanie pośrednie w przestrzeni edukacyjnej), który był wydawany (od 1917 r.) w Warszawie przez Związek Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, od 1930 roku przez Związek Nauczycielstwa Polskiego (początkowo w cyklu tygodniowym, następnie dwutygodniowym, od listopada 1918 roku czasopismo wydawano co dziesięć dni, następnie ponownie w cyklu tygodniowym). Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego zatwierdziło

«Płomyk» (czasopismo dla dzieci w wieku 11-13 lat) do użytku szkolnego (Nr II Pr-15241/37) [46, s. 309]. Należy podkreślić, że znaczna część prenumeratorów «Płomyka» to klasy szkolne.

W artykule przyjęto strukturę problemową (odniesioną do poszczególnych części niniejszego dzieła). Podstawę źródłową stanowi czasopismo «Płomyk» (za lata 1918-1939) oraz źródła drukowane Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (za lata 1918-1939). Artykuł implikuje liczne przypisy dokumentacyjne, dzięki którym nauczyciele, wychowawcy, opiekunowie dzieci mogą dotrzeć do źródeł i wykorzystać/zastosować je w praktyce edukacyjnej.

Opowiadania i opisy przyrody, których autorami są czytelnicy «Płomyka»

Na łamach analizowanego czasopisma publikowano opowiadania napisane przez młodych czytelników. Przykład stanowi utwór Olgi Turynówny (uczennicy klasy VII szkoły powszechnej żeńskiej w Zakopanem) pt. «Królowa Zima i Dunajec» (o pięknie przyrody) [93, s. 124], Konstantego Morianina (ucznia klasy V w Międzyrzeczu) pt. «Nasz ogród szkolny» [62, s. 582-584]. Dobry przykład w tym zakresie stanowi również opublikowane na łamach «Płomyka» sprawozdanie z działalności szkolnego kółka przyrodniczego, którego autorem jest Zygmunt Wojciechowski (uczeń klasy V). Czytelnicy dowiedzieli się, że członkowie (założonego 27 października 1924 roku) Kółka Przyrodniczego w klasach szkolnych hodują kwiaty, wiosną urządzają ogródek botaniczny, opiekują się rybami (w akwariach) i ptakami (zimą), wygłaszają odczyty z przeżroczami o tematyce przyrodniczej, gromadzą książki przyrodnicze, uczestniczą w wycieczkach, założyli muzeum przyrodnicze [97, s. 478-479]. Stasia Sarnówna (uczennica II klasy gimnazjum prywatnego żeńskiego w Jaśle) w dziele pt. «Co u nas słyhać? Dzienniczek przyrodniczy» opisała swoje spostrzeżenia przyrodnicze prowadzone w okresie: od 16 lutego 1926 do 1 kwietnia 1926 (krajobraz, śpiew ptaków, rozwój roślin i tp.) [82, s. 640].

Należy podkreślić, że numer 40 «Płomyka» z 1925 roku składa się wyłącznie z prac nadesłanych przez dzieci i młodzież. Jako egzemplifikację można wymienić opublikowany fragment dzienniczka przyrodniczego, poświęconego hodowaniu roślin, którego autorami są uczniowie klasy IV szkoły powszechnej [101, s. 509-510] oraz opis sadzenia drzewek przez dzieci, którego autorem jest Władzio Łapies (uczeń III klasy Szkoły Powszechnej w Dębowej Górze (powiat kutnowski) [58, s. 511]. W numerze 40 z 1929 roku analizowanego periodyku również opublikowano dzieła młodych czytelników, m.in. opis krajobrazu sadu, łąki podczas upalnej burzy, którego autorką jest dziesięcioletnia Lena Librowiczówna [54, s. 933-934], a także opis obserwacji mrówek Florentyny Amanowiczówny (stałej czytelniczki «Płomyka») [1, s. 936] oraz Małgorzaty Waszyńskiej (uczennicy V klasy Szkoły Powszechnej w Jabłonowie) opis prac wiosennych w ogródku szkolnym [96, s. 939]. Natomiast uczniowie Szkoły Powszechnej w Ciechocinku zaprezentowali zasady obowiązujące członków szkolnego kółka ochrony przyrody (np. nie męczyć zwierząt; nie niszczyć gniazd, nie wybierać z nich jaj i piskląt; ochraniać zwierzęta, właściwie je odżywiać, dbać o nie aby były zdrowe; w ogrodach wywieszać budki dla ptaków, zimą je

dokarmiać; nie niszczyć kwietników, drzew, krzewów; hodować kwiaty w domu i ogródkach) [68, s. 940-941]. W «Płomyku» dziecięce ekspresje twórcze publikowano również w latach następnych, np. opowiadanie Hani Korzonówny (uczennicy klasy IV Szkoły Powszechnej Nr 2 w Nieświeżu) pt. «Nasze jaskółki» [48, s. 969-970]. Publikowano także inne dzieła młodych czytelników, takie jak wycinanka dwunastoletniej Reni Sierakowskiej pt. «Króliki Reni» [83, s. 124].

Obrazki sceniczne dotyczące ochrony przyrody

Na łamach analizowanego czasopisma drukowano obrazki sceniczne o problematyce przyrodniczej do odegrania przez dzieci np. na zakończenie roku szkolnego. Egzemplifikację stanowi obrazek sceniczny pt. «W lesie» (uwrażliwiający na postawy ekologicznej troski wobec przyrody, zwłaszcza w zakresie opieki nad chorymi zwierzętami), którego autorką jest Maria Kownacka [49, s. 447-450 i 50, s. 466-468]. Bardzo dobry przykład stanowi również utwór Bonifacego Wrzosa pt. «Jesień. Obrazek sceniczny w jednej odsłonie» [98, s. 136-138 i 99, s. 156-157], M. Gerson-Dąbrowskiej pt. «Pierwiosnek (obrazek sceniczny w 1 odsłonie)» [19, s. 562-564 i 20, s. 574-576], J. Grudzińskiej pt. «W lesie (obrazek sceniczny w trzech aktach)» [24, s. 743-746 i 25, s. 766-769], K. Holtzerówny pt. «Leć po wiosnę motylku! Obrazek sceniczny» [29, s. 775-776], Janiny Lisowskiej pt. «Nadejście wiosny. Obrazek sceniczny w 1-iej odsłonie» [55, s. 840-842 i 56, s. 863-864], opracowany przez S. Beyl pt. «Kwiaty małej Idy. Obrazek sceniczny według baśni Andersena» [52, s. 200-202], Wandy Malickiej «A to było raz na łące. Obrazek sceniczny ze śpiewem w jednej odsłonie» (z tekstem piosenek T. Mayzner pt. «Chór koników polnych» i «Chór bocianów» oraz Z. Noskowskiego «Ciche wieczory») [59, s. 890-892; 60, s. 914-915; 61, s. 939-940], a także opis układu scenicznego Anny Świrszczyńskiej pt. «Zasadzimy nowy las» [92, s. 181], Anny Rudawcowej pt. «Leśne radio w Dzień Święta Lasu» (rozpisany na role zwierząt mieszkających w lesie) [77, s. 703-706]. Opublikowano również spis utworów scenicznych do odegrania w szkołach [88, s. 422-423] – pełniły one funkcję terapeutyczną w procesie wychowania dzieci do postaw ekologicznych.

Piosenki, deklamacje chóralne i na jeden głos

W «Płomyku» drukowano teksty piosenek dla dzieci (zapis nutowy i słowa) o tematyce pór roku, przyrodzie ożywionej i nieożywionej, takie jak: Ewy Szelburg-Ostrowskiej pt. «Piosenka zimowa» [91, s. 313], E. Słońskiego pt. «Morze» [84, s. 486], Janiny Porazińskiej pt. «Ptaszkowie» [73, s. 545] i «Jesienną szarugę (deklamację chóralną)» [72, s. 108], Lucjana Rydla pt. «Jesienią (deklamacja na jeden głos)» [81, s. 124], Wincentego Pola «Na jesieni (deklamacja na jeden głos i chór)» [70, s. 125], Z. Krzepkowskiej «W pogodny dzień jesieni» [51, s. 83], N. Rakowieckiej pt. «Łabędzie» [75, s. 117], M. A. Kasprzyckiej «Jesienią w lesie» [44, s. 145-146], M. Chełmońskiej «Babie lato» [11, s. 175], F. Piasek «Jabłoneczka mała» [66, s. 832], Leny Soelm «Piosenka owoców południowych» [85, s. 60-61]. Publikowano również teksty piosenek nieznanymi autorami. Przykład stanowi piosenka pt. «Gaiczek zielony» [18, s. 382].

Wystawy i muzea szkolne

Na łamach «Płomyka» informowano dzieci o wystawach przyrodniczych. Egzemplifikację stanowi zorganizowana w dniach 16 i 17 października 1926 roku w lokalu Towarzystwa Ogrodniczego w Warszawie (ul. Bagatela) wystawa roślin wyhodowanych przez uczniów szkół powszechnych w Warszawie, z nasion i sadzonek przekazanych dzieciom przez Zarząd Towarzystwa Ogrodniczego [100, s. 144]. Wiosną i latem dzieci opiekowały się roślinami, a jesienią zaprezentowały rośliny na wystawie.

W maju 1929 roku na łamach «Płomyka» opublikowano «Sprawozdanie z wystawy rzeżuchy», urządzonej przez dziecięce Koło Miłośników Ogrodnictwa w Warszawie [89, s. 844-845]. We wrześniu 1927 roku w analizowanym periodyku napisano o tworzeniu w szkołach powszechnych muzeów przyrodniczych, w których są gromadzone zbiory minerałów, rysunki natury, pocztówki, fotografie/zdjęcia przyrody [63, okładka].

Porady ogrodnicze, «Konkurs na ogródki»

W «Płomyku» napisano o ogródkach szkolnych, w których dzieci sięgają i pielęgnują rośliny [65, s. 211-212], o życiu zwierząt w ekosystemie ogrodu [74, s. 211-212]. Wyjaśniano jak założyć szkółkę drzewek owocowych (w ogródku szkolnym) [67, s. 10]. Systematycznie publikowano rady/wskazówki ogrodnicze [75, okładka], zwłaszcza dotyczące prac wiosennych [103, s. 162-164], opisywano efekty pracy w tym zakresie [94, s. 353-356]. Zachęcano dzieci do zakładania ogródków, opisywania swojej aktywności ogrodniczej [95, s. 369-370], obserwowania przyrody [80, s. 659-660]. A także do uprawy roślin doniczkowych [45, s. 34-37] oraz troszczenia się o nie [102, s. 238]. Na łamach «Płomyka» drukowano wskazówki Alicji Górskiej dotyczące hodowania roślin, uprawy ogrodu [21, okładka] i roślin balkonowych [22, okładka], a także opiekowania się osłabionymi po zimie drzewkami [38, okładka]. W kwietniu 1929 roku redakcja «Płomyka» ogłosiła «Konkurs na ogródki». Warunkiem uczestniczenia w tym konkursie było założenie ogródka przez co najmniej dziesięcioro dzieci. Przy czym każde dziecko uprawiało swoją grządkę (o szerokości jednego metra i długości pięć metrów), podzieloną na cztery poletka, na których należało posiać: groszek majowy (poletko 1), karotkę wczesną (poletko 2), rzodkiewkę różową z białym końcem (poletko 3) i kwiaty (poletko 4) [41, s. 737]. Po uprawie ziemi dzieci zgłaszały swój udział w konkursie, a w czerwcu delegatka «Płomyka» oglądała/oceniała owoce ich pracy. Do udziału w konkursie zaproszono dzieci na łamach «Płomyka» (w kwietniu i maju 1929 roku) [43, s. 773-774 i 42, s. 822]. W czerwcu 1929 roku w «Płomyku» wymieniono kilkadziesiąt imion i nazwisk uczestników tego konkursu [47, okładka]. We wrześniu 1929 roku zwrócono się z prośbą do młodych czytelników, którzy wzięli udział w konkursie, aby obszernie napisali o swojej pracy w ogródkach [16, s. 42-43]. Na ten temat napisano również w następnych numerach analizowanego periodyku [64, s. 317-320].

«Kalendarz przyrodnika»/«Kalendarzyk przyjaciół roślin»

W styczniu 1927 roku Zofia Bohuszewiczówna poinformowała młodych czytelników «Płomyka» o wprowadzeniu w tym czasopiśmie nowej rubryki pt. «Kalendarz przyrodnika», w której będą drukowane wskazówki dotyczące sposobu prowadzenia obserwacji przyrody oraz opisywania: zjawisk atmosferycznych

(wschód i zachód Słońca, stan pogody), roślin (kiełkowanie, zakwitanie, pokwitanie), zwierząt (np. dokładne daty przylotu ptaków wiosną i odlotu jesienią, gnieźdzenie się i wysiadywanie piskląt [2, s. 343]. W związku z tym w «Płomyku» umieszczono wzorcową tabelę do zapisu obserwacji przyrodniczych w poszczególnych miesiącach (trzy razy dziennie). W kolejnych numerach «Płomyka» drukowano wskazówki dotyczące obserwacji przyrody w kwietniu [3, s. 438-439 i 4, s. 502-504], maju [7, s. 568], czerwcu i lipcu [5, s. 663-664], sierpniu [9, s. 686], wrześniu [10, s. 16], październiku, listopadzie i w grudniu [8, s. 141].

W roku szkolnym 1932/1933 roku zmieniono tytuł analizowanej części «Płomyka» na: «Kalendarzyk przyjaciół roślin». W tym dziale opisywano wskazówki dotyczące uprawy roślin, owoców i warzyw w poszczególnych miesiącach: marcu [35, s. 608], kwietniu [33, s. 724], maju [34, s. 820] i w czerwcu [36, s. 964]. Należy podkreślić, że w latach następnych pisano także o uprawie owoców [86, s. 51-53], które mają znaczenie lecznicze [87, s. 55-56].

«Kalendarz przyjaciół ptaków»/«Kalendarz przyjaciół zwierząt»

W tej części «Płomyka» wymieniono następujące zasady (przykazania) dotyczące gromadzenia żywności dla ptaków we wrześniu, przygotowania się do zimy:

- zbierać i suszyć owoce jałowca, czarnego bzu, jarzębiny, głogu, dzikiego wina (...) na pokarm dla ptaków w zimie;
- naprawić stare karmiki, ulepszyć je lub zrobić nowe;
- w dni zimne i dżdżyste, szczególnie gdy słońce trwa kilka dni z rzędu zacząć podkarmiać ptaki owadożerne dając trochę konopi lub tłuszczu do karmika;
- obserwować przygotowania do odlotu ptaków.

W listopadzie 1931 roku na łamach «Płomyka» opublikowano wskazówki dla opiekunów/przyjaciół ptaków:

- w miesiącu tym zaczynamy stałe dokarmianie ptaków, bez względu na pogodę;
- pomyślimy też o wykonaniu domków dla ptaków;
- stare i nowe skrzynki smarujemy karboliną dla zabezpieczenia przed gniciem;
- wybieramy miejsca dla zawieszenia skrzynek.

W grudniu 1931 roku podano cztery zasady opieki nad ptakami:

- dbamy o pożywienie w karmikach;
- w pobliżu karmika zawieszamy kilka domków – skrzynek o otworze 33 mm w średnicy, w których szczególnie chętnie nocować będą sikory-bogatki;
- obserwujemy ptaki odwiedzające karmiki i notujemy spostrzeżenia;
- na święta możemy urządzić choinkę dla ptaków [30, s. 336].

Należy podkreślić, że w «Płomyku» systematycznie drukowano wskazówki dotyczące prawidłowego umieszczania domków dla ptaków, zachęcano do ich budowania [78, s. 487]. Natomiast dzieci szkół powszechnych dziękowały redaktorom «Płomyka» za wskazówki dotyczące prawidłowego opiekowania się ptakami. Przesyłały fotografie dokumentujące swoją aktywność w tym zakresie, m.in. świąteczne choinki dla ptaków, które urządziły zgodnie ze wskazówkami

redaktorów «Płomyka» [13, s. 607-608]. W marcu 1932 roku na łamach «Płomyka» opublikowano następane zasady opiekowania się ptakami: w dzień słotne wciąż jeszcze należy pamiętać o karmikach dla ptaków; należy obserwować powrót ptaków przelotnych; stare żywopłoty i drzewa należy pozostawić w spokoju, aby nie płoszyć ptaków poszukujących miejsca na gniazdo; gdy ziemia odmarznie można zacząć sadzenie nowych drzew i krzewów [31, s. 632].

W czerwcu 1932 roku Irena Ruszkowska w rubryce «Kalendarz Przyjaciół Zwierząt» opublikowała dwie zasady/wskazówki dotyczące opiekowania się ptakami wiosną i latem:

- piskłeta z wiosennego lęgu porastają w piórka i wkrótce opuszczą gniazda. W lipcu w gniazdach pojawiają się znów młode, których będziemy bronili przed rabusiami;

- w ciągu lata, szczególnie w czasie upałów należy pamiętać o wodzie dla ptaków. Życząc dzieciom miłego wakacyjnego odpoczynku Irena Ruszkowska zwróciła się do nich o zjednanie (podczas wakacji) «jak najwięcej przyjaciół ptaków, a po powrocie do szkół – zakładajcie koła opieki nad ptakami» [79, s. 944].

W roku szkolnym 1933/1934 na łamach «Płomyka» opisywano zmiany zachodzące w przyrodzie w miesiącu lutym [38, s. 543]. W marcu 1934 roku zalecono dzieciom obserwowanie powracających bocianów, czajek i innych ptaków [40, s. 563]. W kwietniu 1934 roku napisano, że dzieci powinny zakładać kółka przyjaciół zwierząt oraz kółka hodowlane [37, s. 735]. W maju 1934 roku przypominano dzieciom o konieczności dbania o zwierzęta domowe (żywienie, pojenie, higiena) [39, s. 830]. Natomiast w czerwcu 1934 roku zalecono czytelnikom «Płomyka» rozpoczęcie gromadzenia zapasów pożywienia dla ptaków na zimę [36, s. 974].

Korespondencja z młodymi czytelnikami

Redakcja «Płomyka» zachęcała dzieci do dzielenia się wrażeniami z wycieczek szkolnych na wieś, do lasu, opisywania piękna przyrody, przesyłania swoich autorskich wierszyków. Na łamach «Płomyka» publikowano listy uczniów szkół powszechnych [57, s. 11], w których dzieci opisywały piękno przyrody oraz działalność na rzecz ochrony przyrody. Przykład stanowi list Gienia Michalskiego, w którym dzieli się z czytelnikami «Płomyka» opisem pięknego krajobrazu górskiego, przyrody [12, s. 47]. Dobry przykład stanowi także list uczniów Szkoły Powszechnej w Skierbieszowie (koło Lublina), którzy zwrócili się do innych dzieci szkół powszechnych z apelem w sprawie nie łapania ptaków i zajęcia w sidła [45, s. 705]. Redakcja «Płomyka» opublikowała podziękowanie Polskiej Ligi Przyjaciół Zwierząt dla kilku chłopców za aktywną postawę troski o zwierzęta [71, s. 884].

Jak już w niniejszym artykule wzmiankowano, w «Płomyku» drukowano także wiersze przesłane przez młodych czytelników. Przykład stanowi wiersz pt. «Łąka», którego autorem jest Emil – uczeń klasy V [69, s. 120], a także wierszyki: Gity Szachnowiczówny (uczennicy klasy VI Szkoły Powszechnej w Wilnie) pt. «Las» [90, s. 501-502], J. Fajkoszówny (uczennicy II klasy Gimnazjum w Radomiu) pt. «Mój ogródeczek» [17, s. 960], M. Dernałowicz (uczennicy IV klasy

Szkoły Powszechnej w Jaśle) pt. «Jesień» [14, s. 965]. Można dodać, że dzieci informowały redakcję, że szkoła w której się kształcą prenumeruje «Płomyk».

Zakończenie

Na podstawie analizy treści «Płomyka» (za lata 1918-1939) można stwierdzić, że przedmiotowe czasopismo jednoczyło młodych miłośników przyrody. Publikowane na jego łamach materiały czytelnicze sprzyjały procesowi dojrzewania psychicznego dzieci do czynnych postaw ekologicznych, harmonijnych relacji ze środowiskiem przyrody i jej ochrony. Uwrażliwiały dzieci na nierzadko trudne życie zwierząt, zwłaszcza zimą z powodu braku pożywienia, choroby, złego traktowania. Dzieci miały także możliwość eksponować (na łamach analizowanego czasopisma) swoją twórczość dotyczącą środowiska przyrody (np. opowiadania, wierszyki, piosenki o tematyce przyrodniczej). Dzielili się swoimi doświadczeniami i osiągnięciami związanymi z działalnością w szkolnych kółkach przyrodniczych, uczyły się systematycznie obserwować przyrodę w poszczególnych porach roku i prowadzić indywidualne dzienniczki obserwacji. Brały czynny udział w konkursach przyrodniczych związanych z uprawą roślin w ogródku. Formułując konkluzję można uogólnić, że analizowany periodyk dzięki interesującej i przyjemnej zarazem tematyce przyrodniczej adresowanej do dzieci pełnił nie tylko funkcję dydaktyczno-wychowawczą, ale także terapeutyczną, w złagodzeniu osobistych dziecięcych trudności, emocji związanych z okresem dojrzewania, pokonywaniem kryzysów w procesie rozwoju osobowości. Służył pomnażaniu wspólnego działania w zakresie ochrony przyrody, z pewnością może służyć jako środek dydaktyczny również w XXI wieku.

Bibliografia

1. Amanowiczówna F., Moje obserwacje nad mrówkami, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 13), nr 40 (środa, 5 czerwca 1929).
2. Bohuszewiczówna Z., Kalendarz przyrodnika, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1927 (r. 11), nr 22 (środa, 26 stycznia 1927).
3. Bohuszewiczówna Z., Kalendarz przyrodnika, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1927 (r. 11), nr 28 (środa, 9 marca 1927).
4. Bohuszewiczówna Z., Kalendarz przyrodnika, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1927 (r. 11), nr 32 (środa, 6 kwietnia 1927).
5. Bohuszewiczówna Z., Kalendarz przyrodnika, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1927, (r. 11), nr 42 (środa, 15 czerwca 1927).
6. Bohuszewiczówna Z., Kalendarz przyrodnika. Listopad i grudzień, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1927 (r. 12), nr 10 (środa, 9 listopada 1927).
7. Bohuszewiczówna Z., Kalendarz przyrodnika. Maj, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1927 (r. 11), nr 36 (środa, 4 maja 1927).

8. Bohuszewiczówna Z., Kalendarz przyrodnika. Październik, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1927 (r. 12), nr 6 (12 października 1927).
9. Bohuszewiczówna Z., Kalendarz przyrodnika. Sierpień, w: «Płomyk» (Tygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1927, (r. 11), nr 43 (środa, 22 czerwca 1927).
10. Bohuszewiczówna Z., Kalendarz przyrodnika. Wrzesień, w: «Płomyk» (Tygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1927 (r. 12), nr 1 (środa, 7 września 1927).
11. Chełmońska M., Babie lato, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 14), nr 8 (środa, 23 października 1929).
12. Co u nas słycać?, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1931 (r. 16), nr 2 (środa, 9 września 1931).
13. Co u nas słycać, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1932 (r. 16), nr 26 (środa, 24 lutego 1932).
14. Dernałowicz M., Jesień, w: «Płomyk» (Tygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1937 (r. 21), nr 36 (25 maja 1937).
15. Doniczkowa praktyka u Patryka ogrodnika, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1932 (r. 17), nr 2 (środa, 14 września 1932).
16. Dłużewska-Kańska Z., Nasze ogródki konkursowe, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 14), nr 2 (środa, 11 września 1929).
17. Fajkoszówna J., Mój ogródeczek, w: «Płomyk» (Tygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1937 (r. 21), nr 36 (25 maja 1937).
18. Gaiczek zielony, w: «Płomyk» (Pismo dla dzieci i młodzieży pod redakcją Heleny Radwanowej, wychodzi 3 razy na miesiąc, Nakładem Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych), Warszawa 1924 (r. 8, rok szkolny 1923/1924), nr 24 (20 kwietnia 1924).
19. Gerson-Dąbrowska M., Pierwiosnek (obrazek sceniczny w 1 odsłonie), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1927 (r. 11), nr 36 (środa, 4 maja 1927).
20. Gerson-Dąbrowska M., Pierwiosnek (obrazek sceniczny w 1 odsłonie, dokończenie), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1927 (r. 11), nr 37 (środa, 11 maja 1927).
21. Górską A., Rady ogrodniczkę, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 13), nr 31 (środa, 3 kwietnia 1929).
22. Górską A., Rady ogrodniczkę (dokończenie), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 13), nr 32 (środa, 10 kwietnia 1929).
23. Górską A., Ratujcie drzewka, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 13), nr 38 (środa, 22 maja 1929).
24. Grudzińska J., W lesie (Obrazek sceniczny w trzech aktach), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1928 (r. 12), nr 32 (środa, 11 kwietnia 1928).

25. Grudzińska J., W lesie (Obrazek sceniczny w trzech aktach), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1928 (r. 12), nr 33 (środa, 18 kwietnia 1928).
26. Grudzińska J., W lesie (Obrazek sceniczny w trzech aktach), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1928 (r. 12), nr 34 (środa, 25 kwietnia 1928).
27. Grudzińska J., W lesie (Obrazek sceniczny w trzech aktach), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1928 (r. 12), nr 35 (środa, 2 maja 1928).
28. Grudzińska J., W lesie (Obrazek sceniczny w trzech aktach), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1928 (r. 12), nr 36 (środa, 9 maja 1928).
29. Holtzerówna K., Leć po wiosnę motylku! Obrazek sceniczny, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1930 (r. 14), nr 33 (środa, 16 kwietnia 1930).
30. Kalendarzyk przyjaciół ptaków. Grudzień, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1931 (r. 16), nr 14 (środa, 2 grudnia 1931).
31. Kalendarzyk przyjaciół ptaków. Marzec, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1932 (r. 16), nr 27 (środa, 2 marca 1932).
32. Kalendarzyk przyjaciół roślin. Czerwiec, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1933 (r. 17), nr 40/41 (środa, 7 czerwca 1933).
33. Kalendarzyk przyjaciół roślin. Kwiecień, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1933 (r. 17), nr 31 (środa, 5 kwietnia 1933).
34. Kalendarzyk przyjaciół roślin. Maj, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1933 (r. 17), nr 35 (środa, 3 maja 1933).
35. Kalendarzyk przyjaciół roślin. Marzec, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1933 (r. 17), nr 26 (środa, 1 marca 1933).
36. Kalendarzyk przyjaciół zwierząt. Czerwiec, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1934 (r. 18), nr 40/41 (środa, 6 czerwca 1934).
37. Kalendarzyk przyjaciół zwierząt. Kwiecień, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1934 (r. 18), nr 31 (środa, kwietnia 1934).
38. Kalendarzyk przyjaciół zwierząt. Luty, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1934 (r. 18), nr 23 (środa, 7 lutego 3).
39. Kalendarzyk przyjaciół zwierząt. Maj, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1934 (r. 18), nr 35 (środa, 2 maja 1934).
40. Kalendarzyk przyjaciół zwierząt. Marzec, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1934 (r. 18), nr 27 (środa, 7 marca 1934).

41. Kańska Z., Konkurs na ogródki, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 13), nr 32 (środa, 10 kwietnia 1929).
42. Kańska Z., Konkurs na ogródki. Pielęgnowanie grządek, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 13), nr 35 (środa, 1 maja 1929).
43. Kańska Z., Ogródki konkursowe, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 13), nr 33 (środa, 17 kwietnia 1929).
44. Kasprzycka M. A., Jesienią w lesie, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 14), nr 7 (środa, 16 października 1929).
45. Kilian K., Uhma W., Niklewicz W. (uczniowie Szkoły Powszechnej im. Prezydenta Mościckiego w Skierbieszowie (lubelskie), Związek Tępicielei Sideł, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1934 (r. 18), nr 30 (środa, 28 marca 1934).
46. Komunikat o wydawnictwach. III. Czasopisma dla bibliotek uczniowskich, w: Dziennik Urzędowy Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, Warszawa 1938 (rocznik XXI), nr 8 (z 10 sierpnia 1938r.), poz. 260.
47. Konkurs na ogródki, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 13), nr 42 (środa, 19 czerwca 1929).
48. Korzonówna H., Nasze jaskółki, w: «Płomyk» (Tygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1937, (r. 21), nr 36 (25 maja 1937).
49. Kownacka M., W lesie, w: «Płomyk» (Pismo dla dzieci i młodzieży pod redakcją Heleny Radwanowej, wychodzi 3 razy na miesiąc, Nakładem Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych), Warszawa 1924 (r. 8, rok szkolny 1923/1924), nr 28 (1 czerwca 1924).
50. Kownacka M., W lesie (c.d.), w: «Płomyk» (Pismo dla dzieci i młodzieży pod redakcją Heleny Radwanowej, wychodzi 3 razy na miesiąc, Nakładem Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych), Warszawa 1924 (r. 8, rok szkolny 1923/1924), nr 29 (10 czerwca 1924).
51. Krzepkowska Z., W pogodny dzień jesieni, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 14), nr 4 (środa, 25 września 1929).
52. Kwiaty małej Idy. Obrazek sceniczny według baśni Andersena (opr. S. Beyl), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1930 (r. 15), nr 9 (środa, 29 października 1930).
53. Leszczyńska-Rajchert A., Terapia zajęciowa, w: T. Pilch (red. nauk.), Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, Wydawnictwo Akademickie «Żak», Warszawa 2007, tom 6.
54. Librowiczówna L., Burza, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 13), nr 40 (środa, 5 czerwca 1929).
55. Lisowska J., Nadejście wiosny. Obrazek sceniczny w 1-ej odsłonie, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1930 (r. 14), nr 37 (środa, 14 maja 1930).

56. Lisowska J., Nadejście wiosny. Obrazek sceniczny w 1-iej odsłonie (c.d.n.), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1930 (r. 14), nr 36 (środa, 7 maja 1930).
57. Listy do redakcji, w: «Płomyk» (Dwutygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1922 (rok 6), nr 11 (1 czerwca 1922).
58. Łapies W., Sadzenie drzewek, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży. Pierwszy numer «Płomyka» wychodzi z początkiem roku szkolnego ostatni w końcu czerwca), Warszawa 1925 (r. 9), nr 40 (środa, 3 czerwca 1925).
59. Malicka W., A to było raz na łące. Obrazek sceniczny ze śpiewem w jednej odsłonie (c. d. n.), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1931 (r. 15), nr 38 (środa, 20 maja 1931).
60. Malicka W., A to było raz na łące. Obrazek sceniczny ze śpiewem w jednej odsłonie (c. d. n.), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1931 (r. 15), nr 39 (środa, 27 maja 1931).
61. Malicka W., A to było raz na łące. Obrazek sceniczny ze śpiewem w jednej odsłonie (dokończenie), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1931 (r. 15), nr 40 (środa, 3 czerwca 1931).
62. Morianin K., Nasz ogród szkolny, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1926 (r. 10), nr 38 (środa, 19 maja 1926).
63. Muzea przyrodnicze, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1927 (r. 12), nr 1 (środa, 7 września 1927).
64. Na szkolnym zagonku, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1930 (r. 15), nr 14 (środa, 3 grudnia 1930).
65. Ogródki szkolne, w: «Płomyk» (Dwutygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1918, nr 9 (1 maja 1918).
66. Piasek F., Jabłoneczka mała, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1932 (r. 16), nr 36 (środa, 4 maja 1932).
67. «Płomyk» (Pismo dla dzieci i młodzieży pod redakcją Heleny Radwanowej, wychodzi 3 razy na miesiąc, Nakładem Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych), Warszawa 1923 (r. 8, rok szkolny 1923/1924), nr 1 (1 września 1923).
68. «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 13), nr 40 (środa, 5 czerwca 1929).
69. «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1934 (r. 18), nr 30 (środa, 28 marca 1934).
70. Pol W., Na jesieni (deklamacja na jeden głos i na chór), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1926 (r. 11), nr 8 (środa, 20 października 1926).
71. Polska Liga Przyjaciół Zwierząt do Związku Tępicielei Sideł w Skierbieszowie, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1934 (r. 18), nr 38 (środa, 23 maja 1934).
72. Porazińska J., Jesienna szaruga (deklamacja chóralna), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1926 (r. 11), nr 7 (środa, 13 października 1926).

73. Porazińska J., Ptaszkanie, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1926 (r. 10), nr 36 (środa, 5 maja 1926).
74. Przyjaciół i wróg, w: «Płomyk» (Dwutygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1918, nr 10 (15 maja 1918).
75. Rady ogrodnicze na jesieni, w: «Płomyk» (Pismo dla dzieci i młodzieży pod redakcją Heleny Radwanowej, wychodzi 3 razy na miesiąc, Nakładem Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych), Warszawa 1923 (r. 8, rok szkolny 1923/1924), nr 5 (1 października 1923).
76. Rakowiecka N., Łabędzie, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 14), nr 5 (środa, 2 października 1929).
77. Rudawcowa A., Leśne radio w Dzień Święta Lasu, w: «Płomyk» (Tygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1939 (r. 23), nr 32 (20 kwietnia 1939).
78. Ruskowska I., Jak i gdzie zawieszać domki dla ptaków, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1932 (r. 16), nr 21 (środa, 20 stycznia 1932).
79. Ruskowska I., Kalendarzyk przyjaciół ptaków. Czerwiec, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1932 (r. 16), nr 40 (środa, 1 czerwca 1932).
80. Rybczyńska J., Już kwitną drzewa, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1932 (r. 16), nr 29 (środa, 16 marca 1932).
81. Rydel L., Jesienią (deklamacja na jeden glos, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1926 (r. 11), nr 8 (środa, 20 października 1926).
82. Sarnówna S., Co u nas słycać? Dzienniczek przyrodniczy, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1926 (r. 10), nr 41 (środa, 9 czerwca 1926).
83. Sierakowska R., Króliki Reni, w: «Płomyk» (Dwutygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1923 (rok 7), nr 11 (1 czerwca 1923).
84. Słowski E., Morze, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1926 (r. 10), nr 32 (środa, 7 kwietnia 1926).
85. Soelm L., Piosenka owoców południowych, w: «Płomyk» (Tygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1938 (r. 23), nr 3 (15 września 1938).
86. Sokołowski A., Opieka nad sadami, w: «Płomyk» (Tygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1938 (r. 23), nr 3 (15 września 1938).
87. Sokołowski A., Pożytek z owoców, w: «Płomyk» (Tygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1938 (r. 23), nr 3 (15 września 1938).
88. Spis utworów scenicznych do odegrania w szkołach. Dokończenie, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1927 (r. 11), nr 27 (środa, 2 marca 1927).
89. Sprawozdanie z wystawy rzeźuchy, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 13), nr 36 (środa, 8 maja 1929).
90. Szachnowiczówna G., Las, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1936 (r. 20), nr 39 (8 czerwca 1936).
91. Szelburg-Ostrowska E., Piosenka zimowa, w: «Płomyk» (Pismo dla dzieci i młodzieży pod redakcją Heleny Radwanowej, wychodzi 3 razy na miesiąc,

- Nakładem Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych), Warszawa 1924 (r. 8, rok szkolny 1923/1924), nr 20 (10 marca 1924).
92. Świrszczyńska A., Zasadzimy nowy las, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1935 (r. 19), nr 33 (29 kwietnia 1935).
93. Turynówna O., Królowa Zima i Dunajec, w: «Płomyk» (Dwutygodnik dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1923 (rok 7), nr 11 (1 czerwca 1923).
94. Waclawski Z., Jak wspólnymi siłami założyliśmy ogródek przy szkole, w: «Płomyk» (Pismo dla dzieci i młodzieży pod redakcją Heleny Radwanowej, wychodzi 3 razy na miesiąc, Nakładem Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych), Warszawa 1924 (r. 8, rok szkolny 1923/1924), nr 22 (1 kwietnia 1924).
95. Waclawski Z., Jak wspólnymi siłami założyliśmy ogródek przy szkole (c.d.), w: «Płomyk» (Pismo dla dzieci i młodzieży pod redakcją Heleny Radwanowej, wychodzi 3 razy na miesiąc, Nakładem Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych), Warszawa 1924 (r. 8, rok szkolny 1923/1924), nr 23 (10 kwietnia 1924).
96. Waszyńska M., Prace wiosenne w ogródku szkolnym, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1929 (r. 13), nr 40 (środa, 5 czerwca 1929).
97. Wojciechowski Z., Działalność kółka przyrodniczego, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży. Pierwszy numer «Płomyka» wychodzi z początkiem roku szkolnego ostatni w końcu czerwca), Warszawa 1925 (r. 9), nr 38 (środa, 20 maja 1925).
98. Wrzos B., Jesień. Obrazek sceniczny w jednej odsłonie, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1925 (r. 10), nr 9 (środa, 28 października 1925).
99. Wrzos B., Jesień. Obrazek sceniczny w jednej odsłonie (dokończenie), w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1925 (r. 10), nr 10 (środa, 4 listopada 1925).
100. Wystawa w Towarzystwie Miłośników Ogrodnictwa, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1926 (r. 11), nr 9 (środa, 27 października 1926).
101. Z dzienniczka przyrodniczego, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży. Pierwszy numer «Płomyka» wychodzi z początkiem roku szkolnego ostatni w końcu czerwca), Warszawa 1925 (r. 9), nr 40 (środa, 3 czerwca 1925).
102. Żemis S., O roślinkach kwitnących w zimie, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1934 (r. 19), nr 11 (29 października 1934).
103. Żemis S., Prace wiosenne, w: «Płomyk» (Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży), Warszawa 1935 (r. 19), nr 32 (15 kwietnia 1935).

СЕКЦІЯ 7
ОСНОВНІ НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ
В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ РЕФОРМ

Людмила Березовська
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Наталія Мартинюк
магістрантка 1 курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ
ЯК ОСОБИСТІСНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ЯКОСТІ
ПРАЦІВНИКА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Реформування закладів вищої освіти передбачає пошук інноваційних підходів щодо організації навчально-виховного процесу, розроблення нових стандартів підготовки майбутніх фахівців. У концепції розвитку освіти України на 2015-2025 роки зазначено, що одним із провідних завдань закладів освіти є виховання людини в дусі толерантності [4]. Відтак, пріоритетним для держави стає виховання компетентної, ініціативної, творчої особистості, здатної налагоджувати взаємодію на засадах взаєморозуміння та взаємоповаги.

Вивчення проблеми толерантності в педагогічній, психологічній, соціологічній та інших науках досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені: І. Артамонова, О. Асмолов, В. Золотухіна, Г. Корнетова, С. Милоголовкіна, Г. Моськіна, О. Петрик, Л. Скворцова, Н. Стасюк, П. Степанов, Ю. Тодорцева.

Основоположники педагогіки толерантності О. Асмолов, Б. Гершунський, Ю. Іщенко, О. Клепцова, В. Тишков, П. Степанов дослідили психолого-педагогічні умови виховання толерантності в підлітків та молоді, розробили основні методи й засоби, що сприяють підвищенню ефективності педагогічної роботи зі створення умов для формування толерантної особистості. Вчені зазначили, що толерантність є основою поваги до прав іншої людини і має багато спільного з терпимістю, компромісом, діалогом.

Мета статті – узагальнити змістову характеристику поняття толерантності як особистісної та професійної якості працівника соціальної сфери.

Поняття «толерантність» стало відомим у наш час завдяки зусиллям ЮНЕСКО в галузі нормалізації міжнародних стосунків [3]. Незважаючи на те, що цей термін раніше був найбільш уживаним у медицині, сьогодні його використовують у багатьох сферах нашого життя: політичній, соціальній, релігійній, економічній, педагогічній.

Для визначення і характеристики поняття «толерантність» звернемося насамперед до словникових джерел, які пояснюють його як «терпимість до чужих думок і вірувань» [2, с. 332]; «повага та визнання рівності; відмова від домінування й насильства; визнання багатомірності й різноманітності людської культури, норм, вірувань і відмова від зведення цієї різноманітності до будь-якої однієї точки зору» [3]; «терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, думок, ідей, вірувань; до несприятливих емоційних факторів; відсутність або ослаблення реагування на несприятливий фактор у результаті зниження чутливості до його впливу» [9, с. 370]; «відсутність або послаблена реакція на певний негативний фактор у результаті зниження чутливості до його дії; проявляється в підвищенні порогу емоційного реагування на загрозову ситуацію, а зовні – у витримці, саморегуляції, здатності довго витримувати негативну дію без зниження адаптивних можливостей» [5, с. 287]; «різновид взаємовідносин між різними сторонами, індивідами, соціальними групами, державами, політичними партіями, за якими сторони виявляють сприйняття і терпіння щодо різниці в поглядах, уявленнях, позиціях та діях» [7, с. 352].

О. Волошина розглядає толерантність як моральну якість особистості, що характеризує терпиме ставлення, повагу, сприйняття та розуміння інших людей, незалежно від їхньої етнічної, національної або культурної приналежності; інших поглядів, характерів, звичок; різних культурних груп чи їхніх представників, різноманітних форм самовираження та самовиявлення людської особистості [1, с. 75].

О. Матієнко, вважає, що толерантність – важлива моральна якість особистості, завдяки якій спілкування між людьми стає виваженим, що, у свою чергу, сприяє знаходженню істини навіть у конфліктній ситуації; це якість, яка проявляється насамперед у повазі до почуттів, звичаїв, вірувань, політичних уподобань та інтересів інших людей [5, с. 26].

Таким чином, «толерантність» означає здатність та вміння терпіти, погоджуватися з чужою точкою зору, бути поблажливим до вчинків інших людей та з розумінням ставитися до їхніх помилок.

О. Шапіро виокремлює такі типи прояву толерантності: природна толерантність як безумовне прийняття іншої людини, ставлення до неї як до самодостатньої особистості; моральна толерантність, пов'язана з внутрішнім «Я» особистості, що задіює деструктивні механізми психологічного захисту й виражається в таких конструктах, як «терпіння», «терпимість»; моральна толерантність, що пов'язана із внутрішнім «Я» людини і базується на позитивному та ціннісному прийнятті оточуючих і себе як рівноправних суб'єктів взаємодії [10, с. 23]. Саме останній рівень (тип) толерантності, на думку А. Орлова, є толерантністю «справжньою, зрілою, заснованою на повному усвідомленні та прийнятті людиною реальності» [6, с. 80-96].

Таким чином, науковцями толерантність розглядається в різних площинах: як принцип людських взаємовідносин, як соціальна цінність і як особистісна якість. Толерантність як професійно важлива якість фахівця

соціальної сфери характеризується здатністю сприймати без агресії інші судження, інший спосіб життя, характер поведінки, зовнішність і будь-які інші особливості суб'єктів шляхом встановлення з ними відносин довіри, співпраці, компромісу, товариськості, емпатії та психологічного комфорту.

З метою з'ясування рівня сформованості толерантної поведінки в міжособистісних взаєминах студентів нами було проведено дослідження, у якому взяли участь 57 студентів 1–4-х курсів спеціальності 231 «Соціальна робота». Дослідження проводилося на базі Педагогічного факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Рівень сформованості толерантної поведінки в міжособистісних взаєминах студентів ми діагностували за допомогою таких методик: «Мозкова атака» на виявлення рівня усвідомлення студентами поняття толерантності як гуманістичної загальнолюдської цінності, її сутності, проявів, характеристик толерантної особистості, спрямованості на прихильне ставлення до людей як принцип поведінки; розробленого нами запитальника на виявлення толерантного ставлення до різних об'єктів міжособистісної взаємодії.

У ході дослідження з'ясовано, що для 48,9 % студентів характерний стиль суперництва як провідний у міжособистісній взаємодії. Студенти даної категорії виявились нездатними до конструктивної толерантної взаємодії. Вони воліють вирішувати суперечності самостійно та не зацікавлені в співпраці з іншими. Ми пояснюємо це розвинутим юнацьким максималізмом, прагненням виглядати досконалим та завжди займати позиції лідерства та домінування. Відрадно те, що 37,3 % студентів виявили схильність до співпраці у процесі спілкування; 13,8 % респондентів продемонстрували низький рівень зорієнтованості на співпрацю в процесі взаємодії з іншими.

Результати експериментального дослідження засвідчили домінування показників середнього та низького рівнів сформованості толерантності у студентів, що зумовлює потребу пошуку ефективних шляхів покращення навчально-виховної роботи, оскільки формування толерантності у майбутнього фахівця соціальної сфери – основа його професійної діяльності.

Література

1. Волошина О. В. Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2007. 197 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376с.
3. Декларація принципів толерантності / [Проголошена та підписана 16 листопада 1995 р.]. Париж : ООН, 1996. 16 с.
4. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років. URL: http://osvita.ua/doc/files/news/435/43501/project_30102014.doc].
5. Матієнко О. С. Виховання толерантності у старшокласників середніх загальноосвітніх ліцеїв Франції: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2006. 208 с.

6. Орлов А. Б., Шапиро А. З. Психология толерантности: проблемы и перспективы. *Вопросы психологии*. 2006. № 3. С. 80–96.
7. Політологічний енциклопедичний словник / за ред. Ю. С. Шемшученка, В. Д. Бабкіна. Київ: Генеза, 1997. 400 с.
8. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. -е изд., испр. и доп. Москва : Политиздат, 1990. 494 с.
9. Социологический энциклопедический словарь: на русском, английском, немецком, французском и чешском языках / редактор-координатор академик В. Осипов. Москва : Изд-во НОРМА, 2000. 488 с.
10. Shapiro A. The Theme of the Family in Contemporary Society and Positive Family Psychology. *Family Therapy Around the World. A Festschrift for Florence Kaslow*. Haworth Press, 2004. 99 p.

Оксана Ворощук

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*

Василь Жураківський

*магістрант I курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Одним із напрямів на шляху гуманізації суспільства є цілеспрямована професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів на принципах гуманізму, поваги до інших і самоповаги, доброзичливості та милосердя, толерантності й неупередженого ставлення до тих, хто потребує допомоги, вимогливості до себе, динамічності та соціальної активності. Різноманіття напрямів, форм та методів волонтерської діяльності відкриває широкі перспективи для активізації духовного, інтелектуального та культурного потенціалу, що детермінує розвиток людини і суспільства як сьогодення, так і майбутнього. Усвідомлення майбутнім соціальним педагогом місця і ролі волонтерської роботи як засобу особистісного розвитку та самореалізації, самовизначення та самоствердження, як способу надання допомоги людям, які її потребують, є шляхом не тільки саморозвитку, а й професійного становлення.

До питань становлення теорії волонтерства, розробки його теоретичних та методологічних засад звертаються О. Безпалько, І. Зверєва, Н. Заверико, Г. Лактіонова, Л. Міщик, І. Мигович, С. Пальчевський, В. Петрович, Ю. Поліщук, А. Рижанова, М. Тименко та ін. Вітчизняна педагогічна наука збагачена дослідженнями І. Бех, М. Галагузова, Н. Гарашкіна, Л. Коваль, Л. Міщик, І. Мигович, В. Поліщук, С. Харченко та ін., в яких розглядаються різноманітні аспекти підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Метою нашого дослідження є розглянути підготовку майбутніх

соціальних педагогів до організації волонтерської діяльності.

Термін «підготовка» у тлумачному українському словнику трактується як навчання, формування необхідних знань для будь-чого; накопичення знань, навичок; як досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності, отриманий будь-ким [7, с. 191]. Отже, підготовка – це процес і результат навчання. Організацію волонтерської роботи трактуємо як професійну підготовку соціального педагога, що спирається на зміст фундаментальної підготовки.

Дослідники соціально-педагогічної діяльності розглядають функції, які реалізують у практичній волонтерській діяльності. Зокрема: охоронно-захисну, діагностично-прогностичну, організаційно-комунікативну, посередницьку, соціально-педагогічну, соціально-терапевтичну, профілактичну, корекційно-реабілітаційну та ін. Кожна з функцій передбачає використання певного арсеналу нормативно-правових норм, засобів, форм і методів. Функції максимально реалізуються у волонтерській роботі, що переконує в потребі спеціальної підготовки студентів до виконання зазначених функцій безпосередньо в ході волонтерської роботи.

Підготовка майбутніх соціальних педагогів до виконання професійних функцій засобами волонтерської роботи має передбачати різноманітну взаємодію, яка ґрунтується на співробітництві, взаєморозумінні, взаємовідповідальності, толерантному ставленні до інших, емпатії, прагненні допомогти учасникам спільної справи, виявляючи милосердя, добровільно здійснюючи благодійність.

Підготовку майбутніх соціальних педагогів до виконання професійних функцій шляхом волонтерської роботи розглядають як складну структуру, яка включає у себе такі компоненти: цільовий; змістовий, процесуально-технологічний, рефлексивно-аналітичний, супервізія та моніторинг. Дамо коротку характеристику кожного компонента.

Щодо цільового компонента, то загальною метою підготовки майбутніх соціальних педагогів до здійснення професійних функцій у волонтерській роботі визначено забезпечення сформованості в майбутніх соціальних педагогів професійно-особистісних якостей, потрібних для виконання професійних функцій шляхом волонтерської роботи. Н. Трубніков стверджував, що мета може бути досягнута лише тоді, «коли дозріли можливості для її реалізації. І тільки у поєднанні із засобами вона виявляється реальною метою діяльності» [13, с. 59–60]. Тому компонентами підготовки студентів до виконання професійних функцій є засоби волонтерської роботи (зміст, форми та методи).

Змістовий компонент. Науковці під змістом підготовки соціального педагога трактують комплекс педагогічних знань, практичних умінь і навичок, потрібних для здійснення професійних функцій соціального педагога. Залежно від функціонального призначення виділяють декілька видів знань: конкретно-предметне, концептуальне та процедурно-психологічне. Набуті знання мають слугувати майбутнім соціальним педагогам засобами самопізнання і формування професійного ідеалу,

орієнтирами для вибору різновидів волонтерської роботи, надійними критеріями оцінювання власних вчинків та самостійних рішень (самомоніторингу).

Зміст підготовки студентів до виконання професійних функцій завдяки волонтерській роботі, за А. Вербицьким, має проектуватися не просто як знакова система плюс діяльність щодо його засвоєння, а й як предмет діяльності студента [4].

Розглядаючи процесуально-технологічний компонент, варто врахувати підготовку майбутніх соціальних педагогів до виконання професійних функцій засобами волонтерської роботи відповідні технології навчання.

Серед науковців немає однозначної думки щодо трактування поняття «технологія навчання». В А. Алексюк стверджує, що «технологія навчання – це теорія використання прийомів, засобів і способів організації навчальної діяльності у вищому навчальному закладі, і в цьому розумінні це методика навчання у вищому навчальному закладі. Для інтенсифікації навчання у вищій школі потрібен не окремий метод чи засіб навчання, а цілісна технологія – сукупність методів, засобів і форм організації навчання, спрямованих на досягнення поставлених дидактичних цілей» [1, с. 9–10].

Для розвитку у студентів знань, практичних умінь, важливих професійних й особистісних якостей, потрібних для здійснення професійної діяльності шляхом волонтерської роботи, варто застосування технології тренінгів^

– «практики психологічного впливу, заснованої на інтерактивних методах групової роботи» [3, с. 52];

– «форми психологічного впливу в процесі інтенсивного спілкування в груповому контексті» [8, с. 5];

– «однієї з ефективних форм інтерактивного навчання та однієї з умов розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців» [12, с. 162].

І. Бех вважає тренінг «складовою підготовки спеціалістів різного профілю – керівників, педагогів, лікарів та ін., новим напрямом, що передбачає загальний вплив на особистість, створює оптимальні умови для регуляції цілісного організму, а також сприяє підвищенню емоційної стійкості випускників вищих навчальних закладів» [2, с. 269–270].

Відзначимо, що і у вітчизняній, і в зарубіжній спеціалізованій літературі одне із вузьких тлумачень тренінгу як специфічної, освітньої форми групової роботи полягає у визначенні його як спланованих і систематичних зусиль з модифікації або розвитку знань, умінь та установок людини за допомогою навчання, для того, щоб досягти ефективного виконання одного чи кількох видів діяльності [9, с. 287].

У процесі теоретичної підготовки студентів до виконання професійних функцій засобами волонтерської роботи вважаємо за доцільне використовувати діалогічно-дискусійні технології навчання, які трансформують навчальний процес у співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де студент і викладач рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Діалог, диспут, дискусії як

форми взаємодії надають можливість студентам моделювати власні судження, індивідуальний стиль діяльності, способи самовираження через цю діяльність, відчувати себе рівноправним співучасником навчальної діяльності.

Для стимулювання творчої активності та продуктивності будь-яких ідей варто застосувати «мозкові атаки», або «мозковий штурм» («брейнстормінгу») [14, с. 61], сутність якої полягає в спонуканні студентів до пошуку вирішення конкретної проблеми шляхом висунання ідей, доброзичливого сприйняття їх усіма членами групи, генералізація ідей, найбільш влучних для формулювання висновків та прийняття рішення тощо. Ця технологія забезпечує максимальну самореалізацію студентів завдяки тому, що виникненню їх новаторських ідей не перешкоджають контролюючі механізми свідомості, усувається напір звичних стереотипних форм щодо прийняття рішень, ідеї аналізуються, відшукуються найвдаліші варіанти розв'язання завдання.

Соціальне проектування [6] – це соціальна технологія, спрямована на інтеграцію гуманітарного знання у процес вирішення соціальних проблем з урахуванням даних практичних напрацювань у волонтерській роботі, доступних ресурсів і намічених цілей розвитку регульованої соціальної ситуації.

Формування знань, практичних умінь та професійно-особистісних якостей майбутнього соціального педагога відбувається не лише засобами навчання, а й позааудиторної діяльності, яка передбачає: заняття у школі волонтерів; проведення соціально-педагогічних, просвітницьких та соціально-психологічних тренінгів; виставок-презентацій; аудіо-, відеопрезентацій; участь у волонтерських програмах, театрі вуличного дійства, вуличній ігротеці; захист проєктів; телефонне консультування («телефон довіри»); волонтерські агітки; проведення театральної сесії, трудових десантів, акцій, інтерактивних шоу, фестивалів, вікторин, брейн-рингів; організація гуртків, творчих студій; «peer education» (навчання ровесників ровесниками); портфоліо; презентація на Web-сторінці в інтернеті тощо.

Рефлексивно-аналітичний компонент. Рефлексія – процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів на основі життєвого досвіду; осмислення людиною власних дій та їх закономірностей; здатність свідомості людини зосереджуватися на самій собі [10, с. 243]. Важливим для рефлексивної діяльності є аналіз результатів діяльності як один із методів вивчення індивідуальних особливостей особистості за результатами її діяльності [10, с. 21]. Розвиток рефлексії студентів відбувається шляхом включення майбутніх спеціалістів в аналітико-оцінну, пошуково-практичну діяльність, яка сприяє формуванню стійких уявлень про себе, людей, котрі оточують, збагачує інтенсивність контактів, підвищує рівень комунікативності, толерантності, емпатії, вимогливості до себе й інших. А також формує стійку мотиваційну настанову на здобуття професійних знань і вмінь, інтересу до обраної професії, індивідуально-творчий стиль

волонтерської діяльності в ході педагогічної практики та позааудиторної роботи, розвиток творчого підходу до виконання професійних обов'язків та функцій соціального педагога.

Досягнення успіху й позитивних результатів у волонтерській роботі можливі за умови здійсненням супервізії та моніторингу. Супервізія (від англ. *supervision* – нагляд) – керівництво підлеглим персоналом; керівництво виробничою практикою або громадською роботою студентів у центрах соціальної педагогіки [11, с. 301].

За твердженням О. Брижоватої, І. Григи [5, с. 157], супервізію можна трактувати як адміністративний та освітній процеси, які широко використовуються в соціальній роботі для допомоги соціальному працівникові розвинути надалі його навички й забезпечити якість надання послуг. В адміністративному сенсі супервізія полягає у призначенні клієнтів найбільш відповідним працівникам, обговоренні результатів первинного оцінювання, плану втручання та перегляді процесу роботи з клієнтом; у навчальному – в допомозі майбутньому соціальному педагогові «краще зрозуміти філософію соціальної роботи, політику організації, самого себе, дізнатися про ресурси агенції і громади, встановити пріоритети діяльності, вдосконалити навички і знання» [5, с. 157].

Супервізія передбачає періодичне консультування з приводу окремих ситуацій, обмін інформацією, забезпечує підтримку на професійному рівні. Ефективне спілкування і доступність викладача важливі для підтримки студентів-волонтерів. Цей вид допомоги не повинен перерости лише у виправлення помилок та визначення недоліків у роботі. Супервізія забезпечує підтримку на професійному рівні. Але волонтер повинен відчувати позитивне підкріплення у вигляді емоційної підтримки. Ефективність спілкування і доступність організатора волонтерів завжди життєво необхідні для підтримки волонтерів. Це допомагає розвинути впевненість здібності та підвищити самооцінку на особистісному рівні.

Компонент моніторингу. З'ясуємо значення цього поняття. «Моніторинг (від англ. *monitoring* – контроль, перевірка) – здійснення систематичного обліку та контролю за проявом того чи іншого процесу, реалізацією діяльності, спрямованої на досягнення мети» [11, с. 158]. На думку білоруських вчених Д. Карпієвича, О. Карпієвич, слід дотримуватися моделі контролю, розробленої вченими Белфастського університету. Параметри, які підлягають оцінюванню: мета діяльності, завдання, напрями, форми й методи, засоби, психоемоційний стан волонтера, мотиваційний характер діяльності, характер виконуваної роботи, вміння аналізувати помилки та виправляти їх, творчість у процесі діяльності.

Моніторинг може проводити викладач або група викладачів, які володіють психодіагностичними методиками. На засіданні кафедри затверджується план проведення моніторингу волонтерської роботи студентів, їх менеджменту й самоменеджменту. Ці дії сприяють змістовому оволодінню студентами навичками, вміннями та професійно-особистісними якостями, які набувають під час волонтерської роботи.

Отож підготовка майбутніх соціальних педагогів до здійснення професійних функцій у ході волонтерської роботи є складовою загальнопрофесійної системи професійної підготовки фахівців. Вона становить сукупність цільового, змістового, процесуально-технологічного, рефлексивно-аналітичного компонентів, компоненту супервізії і компоненту моніторингу. Результатом її реалізації є сформовані в майбутнього соціального педагога знання, практичні вміння та професійно-особистісні якості, потрібні для здійснення професійної діяльності як фахівця соціальної сфери.

Література

1. Алексюк А. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання. Київ : Київ. держ. ун-т, 1993. 220 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: навч.-метод. посіб. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
3. Борисова С. Деловая игра как метод социально-психологического тренинга. *Вопросы психологии*. 1999. № 4. С. 52–57.
4. Вербицкий А. Активное обучение в высшей школе: контекстный поход. Москва : Высш. шк., 1991. 208 с.
5. Грига І., Брижовата О., Дума Л., Лисенко О. Досвід волонтерської роботи та напрями її вдосконалення. *Соціальна робота в Україні: перші кроки* / за ред. В. Полтавця. Київ : Вид. дім «КМ Academia», 2000. С. 145–173.
6. Доэл М., Марш П. Ориентированная на решение задачи социальная работа. Амстердам – Київ : Асоціація психіатрів України, 1997. 136 с.
7. Короткий тлумачний словник української мови / уклад.: Д. Гринчишин, Л. Гумецька, В. Карпова та ін.; відп. ред. Л. Гумецька. Київ : Рад. шк., 1978. 296 с.
8. Петровская Л. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1982. 165 с.
9. Сидоров В. Профессиональная деятельность социального работника: ролевой поход. Винница : Глобусс-пресс, 2006. 408 с.
10. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / авт.-сост. Л. Мардахаев. Москва : Изд. центр «Академия», 2002. 368 с.
11. Словник іншомовних слів / за ред. чл.-кор. АН УРСР О. С. Мельничука. Київ : АН УРСР; Гол. ред. Укр. Рад. енцикл., 1974. 775 с.
12. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. І. Зверєвої. Київ : Центр учб. літ-ри, 2008. 336 с.
13. Трубников Н. О категориях «цель», «средство», «результат». Москва : Высш. шк., 1968. 148 с.
14. Чернилевский Д. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособ. для вузов. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 437 с.

Роксоляна Зозуляк-Случик
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

ПРОФЕСІЙНА ЕТИКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ: АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

Враховуючи вимоги до сучасного фахівця соціальної роботи, здобутки сучасної теорії та методики професійної освіти та визначаючи концептуальні підходи до формування професійної етики майбутнього соціального працівника в університеті, що забезпечують його оптимізацію як один із ключових можна виокремити акмеологічний. Він дає змогу глибше проникнути в суть структури професійної етики.

Адже разом із розвитком компетентнісної освіти в останні роки активного розвитку набув науковий підхід – розвитку й удосконалення особистості і як результату її професіоналізації та цілого суспільства – акмеологія. Акмеологія (з грецького «акме» – пік, вершина, найвища ступінь будь-чого) – нова наукова галузь, комплекс наукових дисциплін, об'єктом вивчення яких є людина в динаміці її саморозвитку, самовдосконалення, самовизначення в різноманітних життєвих сферах самореалізації [8, с. 15]. Аналізуючи напрацювання науковців, можна сказати, що досягнення особистістю розкриття творчого потенціалу, вершин самореалізації виступає предметом акмеології [2; 6; 7]. Ключовим же завданням акмеології є побудова, розробка та вдосконалення системи професійної майстерності як підґрунтя продуктивності та професіоналізму [11, с. 165].

Воночас термін «акмеологія» уперше запропонував у 1928 р. Н. Рибников для позначення особливого розділу психології – психології зрілості чи дорослості [4, с. 15]. Б. Ананьєв в книзі «Людина як предмет пізнання» (1968) визначив місце акмеології в системі наук про людину і поставив її в ряд «педагогіка – акмеологія – геронтологія» [4, с. 68].

До зародження та розвитку акмеологічного підходу в науці в контексті професійної діяльності причетні науковці Б. Ананьєв, Бодальов, М. Григор'єва, О. Деркач, О. Дубасенюк, В. Зазикін, І. Зязюн, В. Ільїн, Н. Кузьміна, В. Литнєва, С. Максименко, А. Реан, Л. Рибалко, Л. Шиян та інші. Однак означені розвідки не окреслювали акмеологічного підходу у формуванні професійної етики майбутніх фахівців соціальної роботи.

Мета статті полягає в окресленні особливостей аксіологічних засад дослідження проблеми формування професійної етики майбутніх соціальних працівників.

Дослідники А. Деркач та В. Зазикін підходять до акмеології як науки, що вивчає закономірності самореалізації зрілої особистості у процесі творчої діяльності при досягненні нею найбільш високого рівня у цьому:

особистісного професіоналізму, закономірностей самоствердження, самокорекції та саморефлексії в нових соціальних умовах [1, с. 18–19].

Науковець С. Пальчевський стверджує, що акмеологія – це наука майбутнього, а на сучасному етапі розвитку вона є фундаментальною та має інтегрований характер і гуманістичну спрямованість [10, с. 7–13].

Сутність акмеологічного підходу, визначає Н. Кузьміна, полягає у вивченні різнорівневих характеристик людини в єдності з усіма взаємозв'язками з метою допомоги їй у досягненні «акме» задля вдосконалення, корекції та реорганізації творчої діяльності як професіонала [9].

Акмеологія взаємозв'язана з соціальною психологією та психологією праці, адже виокремлює і розглядає галузі діяльності, які стосуються професій «людина–людина», «людина–соціум». Тут ідеться про так звану соціальну психологію [4]. До таких професій відносять і соціальну роботу, для якої проблема професіоналізму є нагальною вимогою.

Однак у теперішньому часі занепокоєння викликає те, що сфера соціальної роботи досі не має єдиної системи підготовки професіоналів. Тільки у 90-х роках започаткований цей напрям в українських закладах вищої освіти. Для сучасного суспільства, у якому значно зростають такі девіантні соціальні явища, як низька соціальна захищеність, майнове розшарування, безробіття, сирітство, бездоглядність, внутрішнє переселення, збільшення чисельності осіб з обмеженими можливостями, як наслідки АТО, злочинність, алкоголізація та наркотизація, порушення громадянських прав та свобод, корупція, потрібна сильна соціально орієнтована державна політика. Необхідно відмітити, що на сучасному етапі розвитку суспільства рівень соціальної роботи, незважаючи на всі зусилля, можна визнати незадовільним. Означене, на нашу думку, зумовлене двома причинами: економічними труднощами і відсутність професіоналів у цій дуже делікатній і відповідальній сфері діяльності – соціальній роботі.

Тому, як зазначає М. Григор'єва, центральною у соціальній акмеології виступає проблема професіоналізму соціальних працівників, виявлення чинників, які підвищують ефективність їх діяльності, стимулюють особистісно-професійний розвиток [4]. Позитивним у даному напрямі вважаємо те, що вже розроблено моделі професіоналізму та професійної компетентності для різних категорій соціальних працівників. Також виокремлено систему ключових психологічних, професійно важливих якостей і методів їх розвитку; виявлено психологічні протипоказання, види їх професійної «деформації»; розроблено методи компенсації і подолання у соціальній роботі. Адже особливістю діяльності соціальних працівників є складні психологічні стани категорій клієнтів, з яким вони працюють, і це, насамперед, незайняте населення, безробітні, пенсіонери, особи з обмеженими можливостями, соціально дезадаптовані, котрі перебувають у кризових ситуаціях, складних психічних станах, із сильно вираженими негативними психологічними акцентуаціями. Це зумовлює значні психологічні та енергетичні витрати соціальних працівників і потребує від

них компетентності та високого рівня майстерності, дотримання моральних норм. Моральні чи моральні норми професіонала є своєрідною особистісною проекцією норм професійно-групових і соціальних. Професійно-групові норми - сукупність правил і вимог, що виробляються реально функціонуючої професійної спільністю, нормативно не заданих, але грають роль найважливішого засобу регуляції поведінки. Професійно-групові норми, що базуються на прийнятих стандартах, дозволяють підвищити стійкість групи. Означене зумовлює головне завдання акмеологічного підходу щодо формування професійної етики майбутніх фахівців соціальної роботи в університетах – проведення комплексних розробок технологій, стратегій і тактики теоретичної та практичної підготовки цих спеціалістів до високого рівня професіоналізму, певною мірою опираючись на їх самоактуалізацію, самоосвіту, саморозвиток.

Отже, проаналізувавши провідні ідеї науковців можемо стверджувати, що формування професійної етики майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти є важливою складовою становлення фахівця. Йому мають бути притаманні високі критерії якості професійної діяльності, взаємин з клієнтом, чітка система моральної регуляції, що спонукає його постійно дотримуватись цих критеріїв. Морально-етичні норми професіонала, у свою чергу, виступають своєрідною особистісною проекцією професійно-групових та соціальних норм.

Структурна системи моральної регуляції діяльності і поведінки у фахівців відрізняється складністю і включає, за словами Є. Богданова, наступні базисні взаємопов'язані компоненти:

- мотиваційний (позитивне становлення до даного виду діяльності, прагнення до самореалізації і досягнень, моральні і професійні установки й інтереси);

- когнітивний (знання про професійну етику, уявлення про моральність і моральні норми);

- регулятивний (володіння способами і прийомами, необхідними для розуміння сенсу моральних норм і припису розпоряджень);

- позиційний (позитивне ставлення до осіб, з якими відбувається професійна взаємодія, обов'язковість і відповідальність перед ними);

- емоційно-вольовий (здатність до морального співпереживання, відчувати задоволення від роботи, ініціативність);

- оцінний або рефлексивний (моральна самооцінка своєї підготовки, результатів діяльності і відносин) [3].

Гармонійна єдність даних компонентів і складає нормативну систему моральної регуляції поведінки та взаємин соціального працівника-професіонала. Послідовне формування нормативної системи регуляції діяльності, поведінки і взаємин є основою професійно-моральної культури, що бачиться ознакою справжнього спеціаліста.

У контексті акмеологічного підходу, формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах являє собою послідовну систему алгоритмів саморозвитку: актуалізація потреби в особистістому і

професійному самопізнанні, самоідентифікації; освоєння основних засобів психологічної самодіагностики; формування професійних і гуманістичних ціннісних установок, відповідних еталонів і норм; розвиток підсистеми професіоналізму діяльності й особистості, їх постійна рефлексія, розвиток потреби в професійному самовдосконаленні. Причому саморозвиток, гармонія між особистісно-професійним зростанням і соціальним статусом майбутнього соціального працівника підтримується процесами самовияву, самопрезентації, самоствердження і вважається однією з акме-вершин.

Загальнонауковий акмеологічний підхід інтегрується з особистісно-діяльнісним підходом, який безпосередньо впливає на формування професійної етики в університетах. Він указує на компонентний склад людської діяльності, а саме: суб'єкт, об'єкт, процес, умову, потребу, результат, що вможливорює комплексне дослідження будь-якого напрямку праці людини.

Отже, акмеологічний підхід має на меті перетворення студента – майбутнього соціального працівника у професіонала, великою мірою зважаючи на його самоактуалізацію, самоосвіту, саморозвиток. Усе це пов'язане зі зміною ролей і функцій учасників навчально-виховного процесу університетів. Викладач не виховує, не вчить, а активізує, стимулює прагнення, формує мотиви студента до саморозвитку, вивчає його активність, створює умови для самостійного руху.

Література

1. Акмеология: учеб. / [под общ. ред. А. А. Деркача]. Москва : Изд-во РАГС, 2002. 650 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания психологи. Москва – Харьков – Минск : Питер, 2001. 288 с.
3. Богданов Е. Н. Формирование профессионально-нравственной культуры будущего учителя. Москва : РАГС, 1995.
4. Григор'єва М. В. Психологія праці: конспект лекцій [Електронний ресурс]. URL: <http://ua-referat.com/>
5. Деркач А. А. Акмеология – наука о путях достижения вершин профессионализма. Москва, 1993. 267 с.
6. Деркач А. Акмеология: учеб. пособ. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 256 с.
7. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Київ; Черкаси : ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
8. Крайніков Е. В. Психологія розвитку: словник-довідник. Київ : Арістей, 2004. 260 с.
9. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. 144 с.
10. Пальчевський С. С. Акмеологія – поклик майбутнього. *Акмеологія в Україні*. 2010. № 1. С. 7–13.

Богдан Мисак
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Христина Угриновська
магістрантка 1 курсу спеціальності «Соціальна робота»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З СІМЕЙ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ ІЗ ЗОНИ АТО ЗАСОБАМИ ГРИ

В Україні останнім часом відбулися безпрецедентні явища – іноземна інтервенція, окупація, тероризм, антитерористична операція (АТО). Вони мають соціальні наслідки, які призвели до великої кількості внутрішньо переміщених осіб та порушень прав людини. Таких громадян України зараз називають вимушеними переселенцями, що підкреслює мотиви їх переміщення – вони вимушені залишати свої домівки, щоб зберегти власне життя та життя близьких, щоб уникнути насилля. Різке соціальне розшарування сімей, невірноваженість психоемоційного фону виховання, перебування в умовах знецінення загальнолюдських принципів моралі призводять до дезадаптації дітей молодшого шкільного віку з числа сімей переселенців із зони АТО.

У зв'язку з актуальними проблемами виникла необхідність негайних дій законодавчих органів, освітніх установ, психологічних служб тощо. Але, враховуючи відсутність досвіду у вирішенні подібного роду проблем, українське суспільство виявилось не готовим до даної ситуації, тому актуальною проблемою соціально-педагогічної теорії та практики є підготовка майбутніх соціальних педагогів до профілактики дезадаптації дітей молодшого шкільного віку з числа сімей переселенців із зони АТО.

Аналіз наукової літератури з проблеми підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики дезадаптації дітей молодшого шкільного віку з сімей переселенців із зони АТО показує, що, оскільки дана проблематика не була до сьогоднішнього часу актуальною в нашій країні, наукові дослідження в цій сфері майже не представлені. З метою визначення сутності та особливостей соціально-педагогічної діяльності з профілактики дезадаптації дітей молодшого шкільного віку з сімей переселенців із зони АТО нами проведено аналіз наукових праць дослідників, які вивчали сутність роботи соціальних педагогів, соціальних працівників з особами, які стали вимушеними переселенцями.

Так, аналіз наукових праць Т. Войцях дозволив визначити основні проблеми таких вразливих груп, як жінки, діти: вразливість жінок та дітей відмічається як у конфліктний період, так і по його завершенні – вони

стикаються з різними проявами порушення їхніх прав, у тому числі з насильством [2].

Аналіз досліджень А. Акмалової, В. Капіцина [1] показує, що у соціальній роботі з мігрантами, зокрема й вимушеними переселенцями, виокремлюють три сфери життя людини, через які відбувається адаптація, пристосування переселенців: природно-антропологічна, агентно-професійна та духовно-культурна. У працях І. Зверєвої та інших дослідників зазначається, що у соціально-педагогічній роботі з переселенцями виокремлюють дві групи проблем, які потребують негайного вирішення: об'єктивні (пов'язані із забезпеченням правової нормативної бази фінансування, матеріального постачання, забезпеченням життєдіяльності переселенців, а також підготовкою штату соціальних працівників) та суб'єктивні (підтримка правової гідності людини, допомога у «відновленні» функцій в новому мікросоціумі для її успішної самореалізації, забезпеченні умов для формування у особистості соціальних якостей) [6].

А. Капська виокремлює функції соціального працівника, успішна реалізація яких, на нашу думку, сприятиме налагодженню ефективної соціально-педагогічної роботи з вимушеними переселенцями: соціально-побутова, соціально-медична, соціально-педагогічна, соціально-психологічна [8].

Аналіз наукових досліджень Л. Виготського [3], В. Крутецького [5] та інших вчених дозволив виокремити соціалізуючий потенціал ігрових засобів у роботі з молодшими школярами, що полягає у невимушеній формі засвоєнні дитиною соціальних ролей, формуванню навичок суспільної поведінки, вихованню соціально важливих рис характеру. Поряд з тим, питання підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики дезадаптації дітей молодшого шкільного віку з сімей переселенців із зони АТО засобами гри залишається актуальним у наш час і потребує вивчення.

Мета статті: визначити сутність та особливості підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики дезадаптації дітей молодшого шкільного віку з сімей переселенців із зони АТО засобами гри.

У межах статті необхідно з'ясувати основні терміни та положення, якими ми будемо оперувати у ході дослідження: «профілактика дезадаптації», «діти молодшого шкільного віку», «переселенці із зони АТО», «засоби гри». В. Теслюк визначає дезадаптацію як «відносно короткочасний ситуативний стан, що є наслідком дії нових, незвичайних подразників середовища, що змінилося і сигналізує про порушення рівноваги між психічною діяльністю і вимогами середовища, а також спонукає до переадаптації; досить стійкий, складний психічний стан, що виражається в неадекватному реагуванні й поведінці особистості, обумовлених функціонуванням психіки на межі її регуляторних і компенсуючих можливостей» [7, с. 23]. Відповідно профілактику дезадаптації визначаємо як попередження прояву даного стану.

Молодшим шкільним вважається вік від 6-7 до 11-12 років [5]. Аналіз наукових досліджень з проблеми профілактики дезадаптацій у молодших

школярів дозволив стверджувати, що для дітей цього віку ігрові засоби є провідними у навчанні та вихованні. За Л. Виготським, «ігрова діяльність є засобом активного засвоєння людської культури» [3]. Тому в контексті нашого дослідження засоби гри визначаємо як сукупність ігрових прийомів діяльності соціального педагога, що дозволяє йому найбільш ефективно здійснювати процес соціального виховання молодших школярів.

Згідно Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» переміщеною особою є «громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру» [4, с. 17]. Враховуючи вищезазначене, об'єктом соціально-педагогічної діяльності з профілактики дезадаптації у молодших школярів з сімей переселенців із зони АТО є самі молодші школярі та їхні батьки.

Аналіз досліджень З. Фалинської дозволяє визначити підготовку майбутніх соціальних педагогів як «процес формування фахівця нового типу, здатного швидко й адекватно реагувати на зміни, що відбуваються у суспільстві, компетентно вирішувати соціально-педагогічні проблеми в усіх типах та видах навчально-виховних установ і закладів соціальної роботи, на всіх рівнях управління» [9, с. 34]. Підготовка майбутніх соціальних педагогів має забезпечувати володіння ними сукупністю соціально-педагогічних, психологічних, соціально-виховних прийомів і методів, які цілеспрямовано впливають на свідомість, поведінку і діяльність особистості молодших школярів із сімей переселенців із зони АТО засобами гри з метою їх активного пристосування до умов суспільства.

Аналіз наукової літератури показує, що процес підготовки майбутніх соціальних педагогів – це складний, багаторівневий процес, що має включати практичну та теоретичну підготовку та основи розвитку особистісних якостей майбутнього фахівця. На основі проведеного аналізу теоретичних джерел нами було розроблено комплекс засобів підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики дезадаптації дітей молодшого шкільного віку з числа сімей переселенців з зони АТО засобами гри, до складу якого входять лекційні, семінарські та практичні заняття, що сприяють засвоєнню студентами технології ігрової соціально-педагогічної діяльності з дітьми із сімей переселенців із зони АТО.

На основі узагальнення результатів експериментального дослідження було виявлено умови застосування комплексу засобів підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики дезадаптації дітей молодшого шкільного віку з сімей переселенців з зони АТО засобами гри. Проведення лекційних та семінарських занять стали теоретичною основою, застосувати яку студенти 4 курсу – майбутні соціальні педагоги – мали змогу під час

проведення ігрових заходів з молодшими школярами із сімей переселенців із зони АТО.

Результати дослідно-експериментальної роботи дозволили виявити підвищення рівня професійної, особистісної та мотиваційної готовності майбутніх соціальних педагогів до профілактики дезадаптації дітей молодшого шкільного віку з сімей переселенців з зони АТО, що підтвердило ефективність розробленого комплексу засобів.

На основі узагальнення вивченої теорії та здійсненої практичної професійної діяльності, особливостями професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики дезадаптації дітей молодшого шкільного віку з сімей переселенців з зони АТО засобами гри можна визначити: 1) створення системи соціально-педагогічної діяльності, що передбачає планування, розробку та впровадження в підготовку майбутніх соціальних педагогів комплексу засобів, що є необхідною умовою їхньої дії; 2) важливим аспектом у підготовці майбутніх соціальних педагогів до профілактики дезадаптації дітей молодшого шкільного віку з сімей переселенців із зони АТО є поєднання теоретичних та практичних засобів навчання, що сприяє не лише засвоєнню студентами нових знань, а й розвитку практичних навичок діяльності.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка засобів фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики дезадаптації дітей старшого шкільного віку з сімей переселенців із зони АТО.

Література

1. Акмалова А. А., Капицын В. М. Социальная работа с мигрантами и беженцами. Москва : ИНФРА-М, 2008. 220 с.
2. Войцях Т. В. Інноваційні методики діагностичної роботи з сім'єю: [спецкурс]. Черкаси : ОПОПП, 2012. 68 с.
3. Виготський Л. С. Гра та її роль психічному розвитку дитини. *Питання психології*. 1966. № 6. С. 62-76.
4. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб: Закон України від 20.10.2014 № 1706-VII. URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1706-vii>
5. Крутецький В. А. Розвиток особистості в молодшому шкільному віці. Крутецький В. А. Основи педагогічної психології. Москва : Просвещение, 1972. С. 81-125.
6. Соціальна педагогіка: теорія і технології: підручник / за ред. І. Д. Звереві. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 316 с.
7. Теслюк В. М. Технології соціально-педагогічної діяльності: термінологічний словник-довідник. Київ : НАКККіМ, 2011. 145 с.
8. Технології соціально-педагогічної роботи: навч. посіб. / за заг. ред. проф. А. Й. Капської. Київ : УДЦССМ, 2000. 372 с.
9. Фалинська З. З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. Львів, 2006. 284 с.

Надія Сабат
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

ТЕСТОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

Система національної вищої освіти має значний педагогічний потенціал і визнані у світі наукові школи. Утворюються науково-навчальні центри і комплекси, спільні факультети, кафедри, дослідницькі лабораторії. У сучасних умовах знання стають вирішальним фактором суспільно-економічного розвитку країни. Тому освіта має перспективи стати у найближчому майбутньому високорентабельною і інвестиційно привабливою галуззю економіки. Мова йде про приведення загального формату сфери освіти у відповідність із сучасною економічною кон'юктурою. На це спрямовані й сучасні перетворення у сфері освіти. Так, впровадження кредитно-модульної системи в організацію навчального процесу орієнтує університети на якісно нову діяльність. Зокрема, для соціальних педагогів нові знання стають комплексними, проблемно орієнтованими, міждисциплінарними. При цьому посилюється роль сучасних інформаційних технологій навчання, які забезпечують єдність засвоєння і передачі знань, підвищують мотивацію студентів до здобуття якісної освіти.

Значний вклад у розвиток тестування як форми контролю та діагностики знань студентів внесли учені С. Гончаренко, І. Дичківська, А. Кузьмінський, С. Мединська, М. Савчин та ін. Не применшуючи здобутків вітчизняних та зарубіжних науковців, зазначимо, що в сучасних умовах підготовки студентів у закладах вищої освіти все вагомішим стає можливість автоматизованої перевірки результатів тестування і реалізація диференційованого підходу при використанні тестових завдань.

Метою статті є встановлення доцільності застосування тестування як однієї з форм контролю та діагностики знань студентів спеціальності «Соціальна робота».

Переваги комп'ютерного тестування було усвідомлено ще у 60-х рр. ХХ сторіччя. Видатні науковці розробили систематизацію властивостей знань [4], запропонували поняття рівнів навчальних досягнень [2]. Сьогодні ж, як засвідчує практика, впровадження тестових технологій дозволяє підняти педагогічний контроль на рівень справжнього вимірювання навчальних досягнень. Інформаційні технології полегшують організацію процесу тестування й оперативну обробку результатів.

Оперуючи поняттям «тест», більшість науковців вкладають у це поняття вузький зміст, трактуючи тест як один із видів навчальних завдань, що використовуються для контролю й діагностики знань. Утім, його застосування не обмежується лише формою контролю, – тестування

застосовується і для засвоєння визначених аспектів змісту навчання. Серед головних переваг використання тестового контролю знань студентів виокремлюють наступні:

- можливість застосування як засобу всіх видів контролю, а саме базового та початкового, поточного й тематичного, рубіжного та залікового, підсумкового та екзаменаційного, а також самоконтролю;

- можливість детальної перевірки рівня засвоєння кожного змістового модуля дисципліни;

- наявність чіткої однозначної відповіді, стандартне оцінювання на основі цінника;

- економія навчального часу при здійсненні поточного контролю знань та об'єктивність оцінювання результатів навчання;

- мінімізація емоційного впливу викладача на студента [1, с. 4];

- об'єктивність і, як наслідок, більша позитивна стимулююча дія на пізнавальну активність студента;

- виключається дія негативного впливу на результати тестування таких чинників, як настрої, рівень кваліфікації та інші характеристики конкретного викладача;

- орієнтованість на сучасні технічні засоби навчання, на використання в середовищі комп'ютерних (автоматизованих) систем;

- універсальність, охоплення усіх стадій процесу навчання [5, с. 176].

Для студентів спеціальності 231 Соціальна робота нами розроблено варіанти тестового контролю знань з дисциплін «Технології соціально-педагогічної діяльності», «Теорія соціальної роботи», «Історія соціальної роботи», які використовуються як у поточній, так і в підсумковій перевірці знань. При складанні тестів нами враховано індивідуальні особливості студентів, відповідно до яких застосовувано різні методики розробки тесту й тестових завдань. Включення дидактичних одиниць програми навчання у завдання тесту дозволило досягти високої змістовної обґрунтованості тестового контролю. Розроблені нами тести регулярно систематично проводяться на всіх етапах навчання. Індивідуальний характер тестових завдань дозволяє здійснювати контроль за роботою кожного студента, його особистою навчальною діяльністю, а також дає можливість отримати результати успішності групи. Це, у свою чергу, дає можливість оцінити ефективність методів та прийомів, які застосовуються на заняттях. Відзначимо об'єктивність тестового контролю, що виключає суб'єктивні оціночні судження й висновки викладача. Комп'ютерне тестування дозволяє у стислий термін перевірити знання великої групи студентів; виявити прогалини при вивченні конкретного навчального матеріалу та використовувати отримані результати для управління ходом навчального процесу.

Зважаючи, що тестування – не єдина уніфікована форма контролю та діагностики знань студентів на всіх етапах навчального процесу, нами поєднувано тести з іншими традиційними формами педагогічного контролю. Ми керувалися тими міркуваннями, що тести здебільшого перевіряють

знання окремих фактів, явищ, правил та частково перевіряють сформованість навичок, але не дозволяють оцінити творчий рівень професійної компетенції студента. Тобто, у процесі роботи зі студентами виявлено, що для перевірки опанування теоретично-практичною базою з окремо вибраної теми тестування є найефективнішою формою контролю та діагностики. Та для отримання результатів щодо творчого застосування знань, умінь і навичок студентами спеціальності «Соціальна робота» (розв'язання соціально-педагогічних завдань, проведення соціально-педагогічної діагностики тощо) тести не дають об'єктивної оцінки, оскільки головна мета тестування – отримання інформації, а не перевірка дій у практичних ситуаціях.

Зазначимо, що специфіка багатьох соціально-педагогічних дисциплін полягає у необхідності розвитку креативного, абстрактного мислення, готовності експериментувати, створювати нові соціальні проекти, шукати нові варіанти вирішення актуальних соціально-педагогічних проблем. Відтак оцінка знань також потребує розв'язання різного роду соціально-педагогічних ситуацій, використання ж стандартного підходу до складання тестів обмежує розкриття творчого потенціалу студентів. На низці проблем упровадження означених технологій наголошують науковці, педагоги-практики. Так, Т. Дараган, Н. Тимошенко, О. Власюк аналізують основні проблеми, що перешкоджають студентам, молодим ученим і викладачам ефективно використовувати інструментальні засаби інформатики у повсякденному житті та шляхи їх подолання [3].

Однією зі складових реформування вітчизняної освітньої галузі є упровадження інноваційних комп'ютерних технологій, які відповідають викликам сучасного інформаційного суспільства і забезпечують високий рівень якості освіти. Систематичний контроль знань великої кількості студентів викликає необхідність автоматизації контролю, застосування комп'ютерної техніки і відповідного програмного забезпечення. Використання комп'ютерів для контролю знань є економічно вигідним і забезпечує підвищення ефективності навчального процесу. Тому найефективнішим видом тестування виявилось комп'ютерне тестування, яке дозволяє автоматично опрацювати отримані результати. Добре зарекомендували себе тестові завдання і на вступних іспитах абітурієнтів. Укладені викладачами тести передбачають варіацію вибору відповідної кількості завдань із безлічі однотипних тестів для отримання індивідуального набору питань з поступово наростаючою складністю для кожного студента, що проходить тестування. Передбачено граничний час на виконання кожного завдання, студент має можливість бачити це і самому вирішувати, в якому режимі йому працювати. Також студент має можливість переглянути результати відповідей для отримання інформації про їхню правильність чи помилковість з метою їх подальшого усунення.

Комп'ютерне тестування успішності дає можливість реалізувати основні дидактичні принципи контролю навчання: принцип індивідуального характеру перевірки й оцінки знань; принцип системності перевірки й оцінки знань; принцип тематичності; принцип диференційованої оцінки успішності

навчання; принцип однаковості вимог викладачів до студентів, учителів до учнів. Комп'ютерне тестування належить до адаптивної моделі педагогічного тестування. Ця модель спирається на класичну модель з урахуванням складності завдань. При застосуванні комп'ютерного тестування тестові завдання з певними характеристиками послідовно зображуються на екрані комп'ютера, а рівень підготовки тестованого зі зростаючою точністю оцінюється відразу ж після комп'ютерної відповіді.

Узагальнюючи, зазначимо, що значними перевагами застосування комп'ютерної техніки є підвищення інформативності тестових результатів завдяки застосуванню потужних засобів та їхньої обробки, можливість фіксації динаміки роботи студента, потенційна можливість адаптивного керування процесом контролю знань з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента. Реалізація тестових завдань дає можливість досягти мобільності та фундаментальної підготовки студентської молоді, розвинути мотивацію до нових знань та інновацій.

Література

1. Адамова І., Багрій К. Тестування як форма контролю та діагностики знань студентів. *Витоки педагогічної майстерності*. – 2012. – Вип. 9. – С. 3–6.
2. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем: Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем. Воронеж : Изд-во Воронежского университета, 1977. 304 с.
3. Дараган Т., Тимошенко Н., Власюк О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладацькій діяльності. *Вища школа*. 2017. № 12. С. 65–69.
4. Лернер И. Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? Москва : Знание, 1978. 48 с.
5. Швець Д. Є. Тестування як ефективна форма контролю та підвищення якості знань. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2010. Вип. 41. С. 169–177.

ЗМІСТ

Секція 1. Державно-суспільна парадигма соціальної роботи в Україні: історія та сучасність

Березовська Л., Довгалюк А. ЗАКОНОДАВСТВО УКРАЇНИ ЩОДО ПРОТИДІЇ ТОРГІВЛІ ДІТЬМИ	3
Верхоляк М. ВИКОРИСТАННЯ ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ ЯНА-АМОСА КОМЕНСЬКОГО У ДІЯЛЬНОСТІ ГУВЕРНЕРА	6
Мисак Б. СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ НА ВЗІРЦІ ЛЮДИНИ- ПАТРІОТА ПАВЛА ПЛАТОНОВИЧА ЧУБИНСЬКОГО	10
Петришин Р. ДИТЯЧА ПРАЦЯ В УКРАЇНІ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ	14
Сміх С. СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ ЗМІСТУ БУКВАРЯ ІВАНА БОДНАРУКА	20
Коваль М. ТЕХНОЛОГІЯ ТА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ОХОРОНА ПРАЦІ» ТА «БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ» У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	23
Пахолок А. УКРАЇНСЬКЕ ШКІЛЬНИЦТВО ЛЕМКІВЩИНИ В РОКИ НІМЕЦЬКОЇ ОКУПАЦІЇ	25
Сабат І. СОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ НИЖЧОЇ ЛІСОВОЇ ШКОЛИ В БОЛЕХОВІ	27

Секція 2. Державні та громадські соціальні служби: особливості роботи та їх взаємодія

Зозуляк-Слущик Р. В., Васько І. ДІЯЛЬНІСТЬ ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ ДЛЯ СІМ'Ї, ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ: НОРМАТИВНО-ЗАКОНОДАВЧИЙ АСПЕКТ	33
Протас О., Михнюк Л. ВЕДЕННЯ ВИПАДКУ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ РОБОТИ З ДІТЬМИ В УМОВАХ ЦЕНТРУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ	36

Секція 3. Методика і технологія соціально-педагогічної діяльності

Ковбас Б., Катрій Н. ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОВІДНОСИН МОЛОДОГО ПОДРУЖЖЯ	40
---	----

Березовська Л., Кіселик Т. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ В ЛІТНІХ ОЗДОРОВЧИХ ТАБОРАХ	43
Зозуляк-Случик Р. В., Червак Р. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ	46
Кулик І., Возняк І. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ НЕПОВНОЛІТНЬОГО КРАДІЯ	50
Кулик І., Корчинська М. НЕФОРМАЛЬНІ ОБ'ЄДНАННЯ ЯК ФАКТОР СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА ОСОБИСТІТЬ ПІДЛІТКА	53
Мисак Б., Байдюк Н. СОЦІАЛІЗАЦІЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ	56
Мисак Б., Глов'як Н. АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ЯК КРИТЕРІЙ СОЦІАЛІЗАЦІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	59
Петришин Р., Мартинець Н. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ	61
Петришин Р., Павлице Х. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ІНФОРМАЦІЙНОГО НАСИЛЬСТВА З БОКУ ЗМІ В МОЛОДІЖНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	65
Кудла Л. ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕРАПІЇ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА	68
Шматок Н. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК АГРЕСІЇ ТА САМООЦІНКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	72
 Секція 4. Соціальна робота із соціально вразливими групами осіб	
Михайлишин Г., Сабат Н. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ЯК НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА	77
Рассказова О., Ткаченко М., Бенца О. ПРАВОВАХИСНИЙ ПРОСВІТНИЦЬКИЙ КВЕСТ-НОВЕЛА У СОЦІАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ НЕПОВНОЛІТНІХ ПРАВООПОРУШНИКІВ У СИСТЕМІ ПРОБАЦІЇ	83
Ковбас Б., Романів Т. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ВАДАМИ СЛУХУ	86

Ковбас Б., Шашкова М. СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ	89
Ворощук О., Мадар Н. ВИХОВАННЯ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У СІМ'Ї	91
Ворощук О., Плекан І. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	95
Ворощук О., Побігуща З. НЕБАЖАНА ВАГІТНІСТЬ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ	99
Корнят В. ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ЯК СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА	102
Лемко Г., Джоголик О. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ІНТЕГРАЦІЇ МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В СУЧАСНЕ СУСПІЛЬСТВО	105
Лемко Г., Досінчук А. АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ВАДАМИ У РОЗВИТКУ	109
Мисак Б., Балан А. СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	112
Мисак Б., Пилипів Н. ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА МОЛОДІ ЯК СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	115
Мисак Б., Скавуляк В. СУЇЦИДАЛЬНА ПОВЕДІНКА ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ТЕРОРИСТИЧНИХ ЗАГРОЗ	117
Петришин Р., Токар А. АДАПТАЦІЯ МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	119
Протас О., Афтаназів О. УМОВИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ФІЗИЧНОГО НАСИЛЬСТВА СТОСОВНО ДІТЕЙ У СУЧАСНІЙ СІМ'Ї	123
Протас О., Луштва О. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СІМ'ЯХ ІЗ ПОРУШЕНОЮ СТРУКТУРОЮ	125
Сабат Н., Магдич М. АКТУАЛЬНІСТЬ ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ	129

Сабат Н., Онуфрейчук Х. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ІЗ ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ УКРАЇНИ У НОВОМУ ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	133
Сабат Н., Семків В. ПРОФІЛАКТИКА ФІЗИЧНОГО НАСИЛЬСТВА ЩОДО ДІТЕЙ У СІМ'Ї	135
Сабат Н., Барановська І. СОЦІАЛЬНА РОБОТА З МІГРАНТАМИ В РАМКАХ ІНТЕГРАЦІЇ ЇХ В УКРАЇНСЬКИЙ СОЦІУМ	140
Сабат Н., Дутчак І. ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ ДЕВІАНТНИХ ПРОЯВІВ У МІЖЕТНІЧНИХ ВІДНОСИНАХ	146
Сабат Н., Стрілецька Л. СУЧАСНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ	149

Секція 5. Гендерні аспекти в соціальній роботі

Кулик І., Мякєнко А. РОЛЬ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА	153
Кулик І., Тацяк В. СІМ'Я ЯК ОСНОВНЕ ДЖЕРЕЛО СТАТЕВО-РОЛЬОВОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА	156
Онипченко О. ПІДГОТОВКА ДО УСВІДОМЛЕНОГО МАТЕРИНСТВА ЯК СКЛАДОВА СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ	159

Секція 6. Зарубіжний досвід соціальної роботи

Курляк І. В'ЯЗНИЧНА СУБКУЛЬТУРА ЯК ДЕСТРУКТИВНИЙ ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ (НА МАТЕРІАЛАХ ПОЛЬЩІ)	163
Wolter E. TERAPEUTYCZNA FUNKCJA WYCHOWANIA DZIECI DO HARMONIJNYCH RELACJI Z PRZYRODĄ	172

**Секція 7. Основні напрями підготовки фахівця
в умовах суспільних реформ**

Березовська Л., Мартинюк Н. ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ЯКОСТІ ПРАЦІВНИКА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ	185
Ворощук О., Жураківський В. ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	188
Зозуляк-Случик Р. В. ПРОФЕСІЙНА ЕТИКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ: АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД	194
Мисак Б., Угриновська Х. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З СІМЕЙ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ ІЗ ЗОНИ АТО ЗАСОБАМИ ГРИ	198
Сабат Н. ТЕСТОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ	202

Наукове видання

Тези доповідей III Всеукраїнської з міжнародною участю
науково-практичної конференції

**ТЕОРЕТИЧНІ, МЕТОДИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

Статті друкуються в авторській редакції.

Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій.

Відповідальність за зміст тез несуть автори публікацій.

ISBN 978-966-2716-85-6

Підписано до друку 26.10.2018 р.
Формат 60x84 1/16. Папір офсетний
Друк цифровий
Гарнітура Times New Roman
Умовн. друк. арк. 12,32
Наклад 100 прим.

**ВИДАВНИЦТВО
“НАІР”**

Івано-Франківськ, Симоненка, 1,
(0342) 50-57-82, 0504336793
email: fedorynrr@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного
реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів
видавничої продукції № 4191 від 12.11.2011 р.