

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА»
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
ІВАНО-ФРАНКІВСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

ТЕОРЕТИЧНІ, МЕТОДИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ
ІІ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
З МІЖНАРОДНОЮ УЧАСТЮ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

6 КВІТНЯ 2017 РОКУ

**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 II Всеукраїнської з міжнародною участю
науково-практичної конференції**

6 квітня 2017 року

**Івано-Франківськ
"НАІР"
2017**

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 № 7 від 24 квітня 2017 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 II Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції, 6 квітня 2017 р. – Івано-Франківськ : НАІР, 2017. – 284 с.

У збірнику представлені тези доповідей та повідомлень учасників Другої 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.

СЕКЦІЯ 1
ДЕРЖАВНО-СУСПІЛЬНА ПАРАДИГМА
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УКРАЇНІ

Оксана Джус
канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки
імені Богдана Ступарика
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

ДИТЯЧА НЕПЕРІОДИЧНА ПРЕСА УКРАЇНСЬКОЇ РЕАЛЬНОЇ
РЕФОРМОВАНОЇ ГІМНАЗІЇ В ЧЕХО-СЛОВАЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ
ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ
ТА НАЦІОНАЛЬНОГО ОСВІДОМЛЕННЯ ЇЇ ВИХОВАНЦІВ

Українська Реальна Реформована Гімназія (УРРГ) як «школа вправ» для студентів Українського високого педагогічного інституту ім. М. Драгоманова та унікальний осередок національного становлення маленьких українців-емігрантів у Чехо-Словацькій республіці пройшла складний шлях свого розвитку. Він представлений у творчих пошуках українських та зарубіжних науковців та спогадах її випускників чи викладачів (М. Аркас, Л. Білецький, І. Вергун, В. Маруняк, С. Наріжний, Я. Рудницький, С. Русова, С. Сірополко, Л. Шляхтиченко; О. Джус, М. Євтух, Б. Єржабкова, В. Кемінь, З. Нагачевська). Разом з тим, маловідомою, але надзвичайно важливою вважаємо роль дитячої неперіодичної преси УРРГ у соціалізації її учнів та самоідентифікації себе українцями в умовах чужини.

Зауважимо, що соціально-педагогічні засади функціонування УРРГ, зокрема її опікунські пріоритети, вже були викладені нами раніше у статті [1], тому зупинимося детальніше на самоврядних ініціативах гімназистів, які знайшли свій вияв в оригінальних дитячих часописах, значна частина яких знаходиться сьогодні у Центральному державному архіві зарубіжної україніки (ЦДАЗУ) в Києві.

Упродовж 1926 – 1941 рр. в Українській реальній реформованій гімназії та наближених до неї інституціях (інтернат, дитяча колонія) виходили журнали «Ранок», «Всячина Те-й-Се», «Наше слово», «Промінь», «Дитяча Зірка», «Золоті ворота», «Пластове життя» та ін. Їх поява була викликана не тільки потребою інформування про діяльність УРРГ в Чехо-Словаччині, а й виконувала практичну (кошти від реалізації йшли на потреби самих вихованців та розвиток УРРГ) та стратегічну громадянську функцію, спрямовану на підтримку національних установ в чужоземних умовах (детальніше – [1]).

Зупинимося детальніше на аналізі окремих із них. Так, 2-е число «Ранку» (Прага – Київ) відкриває стаття «Леся Українка (нарис життя)» О. Косач-Шимановської (рідної сестри поетеси й учениці УРРГ). У часописі

доступною мовою описано історію та цікаві факти з розвитку єгипетської цивілізації, які доповнені ілюстраціями (Н. Григоріїв); ліричні вірші, оповідання. Рубрика «Веселий кутик» не тільки мала на меті власне розвеселити читача, а й познайомити з ментальними особливостями окремих націй (у цьому номері – специфічними рисами французького характеру), адже творці УРРГ чітко усвідомлювали, що їх вихованці зростають у багатонаціональному середовищі. Не минули гострим словом і власне перебування в гімназії, яке часто бувало вкрай бідним і голодним («Станиця (футуристична поезія)»): «Станиця. Снігу копиця.

Пічка. Під хатою – річка.

Двері відчиняються за шнур.

Пан професор Хлор.

Гомін. Чути дзвін.

Починається лекція.

На ліжках – учнів колекція.

На дворі – лід. По хаті ходить кіт.

Людям не тепло. Від холоду пекло» [2, арк. 16].

Рубрика «Хроніка» інформувала про заходи, які відбулися у гімназії. У «Листі до редакції» повідомлялося про збір коштів у сумі 50 к. ч. «як дар учнів та учениць» Українському Товариству «Просвіта» у Львові в 57 роковини його існування, який відбувся 9 грудня 1925 р. (означено поіменно жертводавців), та вміщено відповідь-подяку львівської «Просвіти» за підписами М. Галущинського та В. Мудрого [2, арк. 17 зв.].

Оригінальним, на нашу думку, є часопис українського інтернату при УРРГ в Ржевницях «Всячина Те-й-Се». На чотирьох рукописних сторінках вміщені вірші його вихованців, які демонструють уподобання, захоплення, переживання, часом, – кепкування учнів-підлітків гімназистів над своїми вчителями та їх «особливостями. Зважаючи на неймовірно складні побутові умови, відірваність від родини, холод, голод, фактично постійну боротьбу за виживання (в інтернаті перебували найбільш соціально незахищені гімназисти: сироти, напівсироти, чи малозабезпечені учні), вражає позитивний запал і оптимістична налаштованість авторів рукописного видання. До прикладу, вірш про «українських емігрантів» – хлопців, «мов козаків», які займаються систематично спортом (а, поміж тим, ще й вчать) завершується такими словами: «Як навчаться добре грати

То тоді можемо сказати

От! Тепер ми маємо сили

Наш край репрезентувати!!!» [3, арк. 1].

Малося на увазі те, що УРРГ завжди демонструвала високі результати у спортивних змаганнях з-поміж усіх середніх навчальних закладів Чехо-Словацької Республіки, тому фізичний гарт вважався важливою складовою національно-громадянського виховання українців-гімназистів.

Вірш «От знаєте» (прізвисько одного з учителів гімназії, який закохався в ученицю) висміює невдалі залицяння молодого педагога до гімназистки. Інші, доволі примітивні, віршування «інтернатчиків» описували

в жартівливій, самоіронічній формі їх побут і щодені клопоти, які допомагали соціалізовуватися [3].

Рукописний неперіодичний часопис «Наше слово» мав на меті, окрім вияву творчих здобутків учнів гімназії, підтримати матеріально вихованців, які були позбавлені допомоги уряду Чехо-Словацької Республіки і перебували на утриманні громади. Редагувати його допомагали вчителі й вихователі УРРГ, тому «Наше слово» вирізнялося більшою структурованістю, чіткістю і національно-громадською спрямованістю. Журнал «Пластове життя» репрезентував скаутську діяльність гімназистів УРРГ, яка була активною і продуктивною [4].

Якщо для вище проаналізованої неперіодичної рукописної преси УРРГ була притаманна оптимістичність і переконаність, що перебування на чужині нетривале, то змісту часопису «Дитяча Зірка» властиві більш реалістичні сприйняття дійсності та якісніше редагування (виходив за підтримки видавничого товариства «Українська Школа» і друкувався гектографічним способом). У ч. 3 «Дитячої Зірки» за 1937 рік вміщені невеличкі статті: «Похорон Президента-Освободителя Т. Масарика», «Переїзд гімназії на нове місце», «Сиротина», «Чим обдарував св. Миколай сирітку», «Різдвяний вечір», «Святий Миколай» та ін. Однак красномовними, на наш погляд, видаються вірш «Наша хата» Ю. Бобіта (1 клас), спогади «Як я провела вакації» Лисички і Калинки (2 клас), «Всюди добре, а дома найліпше» Микитюківни (2 клас), «Моя мама» (А.Пилипівни, 1 клас), «Мій приятель» В.Чорного (підготовчий клас), «Лист до матері» А.Яцурівни (1 клас), просякнуті сумом за рідним домом і родиною: «В гімназії мені добре живеться, але коли поїду додому, хоч як бідно ми живемо, але все таки біля родичів ліпше жити, ніж між чужими» [5, арк. 6].

Не випадково 5 число «Дитячої Зірки» за 1937 рік присвячене «Дню Матері». Його відкриває допис В. Нечипорук «Свято Матері», у якому йдеться не тільки про найріднішу у світі людину, яка подарувала кожному життя, а й про Матір-Україну, котра «також чекає від нас помочі». «Вона знає, – продовжує В. Нечипорук, – який великий подарунок бажають дати їй її сини-соколи. Хочуть для неї життя волі. Але для того, щоби та мрія здійснилася, мусить кожний у цей день дати собі слово, що буде своєю працею помагати країні визволитися. Дітвора pomoже Україні не мріями, а працею. Й тому завданням її є вчитися». Завершує свої міркування першокласник гімназії висновком, що такі обіцянки повинні дати собі всі українські діти в день свята матері, бо «і тим своїм любим матусям зроблять велику втіху» [4, арк. 54].

Ч. 4 «Дитячої Зірки», присвячене Тарасу Шевченку, наповнене національним змістом; наголошується на контактах Кобзаря з Чехо-Словащиною («Тарас Шевченко й Т. Г. Масарик»), на соціальній спрямованості функціонування УРРГ («Як працювати для народу», переклад статті Т. Г. Масарика), «Притулок для сліпих на Клярові в Празі» (Б. Микитин, 1 клас), «Наша екскурсія до Єдлічкового притулку для калік в Празі» (О. Марушанівна, 1 клас) [5].

На останніх сторінках «Дитячої Зірки» завжди друкували загадки та кросворди, знову ж таки, проукраїнського змісту та переписку з іншими українськими виданнями на чужині. До прикладу: «Засилаємо сердечний привіт новому дитячому часописові «Мочари» в Нересниці та бажаємо якнайкращого успіху» [5, арк. 19 зв.].

Геополітичні зміни знайшли відображення і на сторінках 5 числа «Дитячої Зірки» 1938 року. Окрім рубрик і публікацій, наближених за змістом до вище проаналізованих, вважаємо за потрібне процитувати допис учня 2 класу В. Бори «Моє переживання»: «Серце моє чим далі, то все більшою радістю наповнюється... Наша Карпатська Україна стала автономною державою й запанував на ній свій нарід... Коли я це почув, прийшла мені ще більша охота до праці...». Разом з тим, гімназист не приховує свій «сум і жаль» за втраченою «Великою Україною» та Києвом, але чітко визначає пріоритети: «...ми малі мусимо вчитися й багато працювати, щоби колись визволити цілу нашу Україну і захистити її від всіх її ворогів, які стараються придавити цей палкий вогонь, який запалав у серцях всего українського народу» [5, арк. 22-22 зв.].

Журнал «Золоті ворота», який виходив з 1937 р., обрав своїм девізом слова М. Старицького:

«На вас, завзяті-юнаки,
Що возлюбили Україну,
Кладу найкращії гадки,
Мою сподіванку єдину».

Його творці й редактори мали на меті дати можливість «проявити цілком самостійно свої думки й почування, своє розуміння того чи іншого явища» учням УРРГ, вмістивши їх вірші, оповідання, роздуми, театральні постановки, оприлюднені на гімназійних заходах. Дякуючи за підтримку Видавничому Товариству «Українська Школа», упорядники першого номера наголошували: «Ми нарочно подаємо свої твори без змін, щоб краще можна було побачити, як ми працюємо. Ростемо, щоб учитися, учимося, щоб рости» [4, арк. 64].

У надзвичайно важкий період для всіх українських установ у Чехо-Словаччині виходив друком часопис «Нашім дітям» дитячої колонії в Модржанах. Контроль чеських, німецьких, українських інституцій у цей час (1939-1941 рр.), був надзвичайно прискіпливим, часто недобррозичливим, але, разом з тим, позитивно «відбився» на освітніх успіхах та дисципліні молоді: «вона [дисципліна – О. Дж.] була знаменита, [молодь – О. Дж.] не кричала, не маніфестувала, а вчилася» – лише таким способом... забезпечувала своє існування, ставши щодо навчального рівня кращою від чеських гімназій, а щодо поведінки (зокрема дівчат) – найкращою середньою школою в ЧСР [1, 199]. Метою української колонії у Модржанах було «дати дітям... які потребують соціальної опіки... можливість перебути літо в здорових умовах та в українському середовищі» [5, арк. 32 зв.]. Вихованці Українського дитячого притулку та Української народної школи у Модржанах згодом

ставали учнями УРРГ, таким чином продовжуючи тримати оборону українства в чужій державі.

Підсумовуючи вище зазначене, зауважимо, що дитяча преса Української Реальної Реформованої Гімназії у різні періоди свого існування була важливим соціалізуючим фактором українських дітей і молоді на чужині та відіграла важливу роль у їх національному та громадянському становленні.

Література

1. Джус О. Опікунські пріоритети заснування й функціонування Української Реформованої Реальної Гімназії при Українському Високому педагогічному інституті імені М. Драгоманова в Празі / О. В. Джус // Розвиток української та польської освіти і педагогічної думки (XIX-XXI ст.). Т. 4. Теорія і практика опікунської педагогіки в Україні та Польщі (XIX-XXI ст.). Збірник наукових праць / за ред. Д. Герцюка і І. Мицишин. – Львів : Видавничий центр Львівського національного університету імені Івана Франка, 2014. – С. 189-201.

2. ЦДАЗУ. – Ф. 12, оп. 1, спр. 59, 18 арк.

3. ЦДАЗУ. – Ф. 12, оп. 1, спр. 60, 4 арк.

4. ЦДАЗУ. – Ф. 12, оп. 1, спр. 61, 85 арк.

5. ЦДАЗУ. – Ф. 12, оп. 1, спр. 65, 55 арк.

Ірина Дідух

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

Ірина Кисляк

*студентка 5 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ВПЛИВ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ОСОБИСТОСТІ

У наш час засоби масової інформації (ЗМІ) – потужний фактор впливу на свідомість і формування особистості людини. Щодня на людей обрушується такий потік інформації, що простій людині, а тим більше дітям і підліткам, з їх незміцнілою психікою і несформованим мисленням, розібратися у всьому цьому різноманітті просто неможливо. Сьогодні важко уявити наше життя без радіо, преси, телебачення, Інтернету. ЗМІ міцно увійшли в наше життя, супроводжуючи нас всюди. Основною функцією ЗМІ спочатку була передача інформації. У міру свого розвитку ЗМІ стають більш сприйнятливими до потреб аудиторії. Працівники ЗМІ за допомогою різних досліджень отримують достовірні відомості про те, чого хоче їх аудиторія, що забезпечує більш повний взаємозв'язок з нею і допомагає підтримувати рівень суспільної довіри.

В умовах інформатизації суспільства велику роль у впливі на свідомість людей, особливо дітей та юнаків, відіграють засоби масової інформації (ЗМІ). При цьому характерним для сучасного суспільства є те, що ЗМІ стають провідним інститутом соціалізації молоді, за вагомістю свого впливу залишивши позаду такі традиційні соціальні інститути, як сім'я, школа, компанія однолітків. Це можна пояснити тим, що в умовах переходу від постіндустріального суспільства до інформаційного саме інформація стає найбільш цінним продуктом.

Проблеми впливу ЗМІ на особистість досить активно вивчаються політологами, психологами та соціологами, починаючи з 60-х років ХХ століття. В першу чергу, це стосується робіт науковців Західної Європи та США. Пізніше питання особливої ролі ЗМІ у соціалізації стають предметом досліджень російських та українських науковців, серед яких необхідно виділити В. Афанасьєва, Н. Богомолова, В. Воробйова, Г. Голіцина, І. Кона, С. Корконосенко, Л. Мардахаєва, А. Мудрика. В їх роботах аналізуються основні функції ЗМІ, засоби впливу ЗМІ на особистість та групу, позитивні та негативні сторони ЗМІ стосовно впливу їх на аудиторію, в тому числі юнацьку. Також досліджується значення ЗМІ у формуванні ціннісних орієнтації, становленні громадянської позиції юнаків та молоді.

Мета статті – розкрити вплив засобів масової інформації на соціалізацію особистості.

Існує багато визначень поняття соціалізації, які різняться залежно від розуміння їхніми авторами сутності й структури особистості як психосоціогенної істоти. Більшість визначень цього поняття містить загальне положення про те, що сутність соціалізації полягає в засвоєнні індивідом соціального досвіду, але розуміння змісту цього досвіду, його структури, засобів і порядку засвоєння істотно відрізняються. Одним із загальноприйнятих визначень є таке: «соціалізація (від лат. *socialis* – суспільний) – це процес засвоєння індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв'язків і відносин. У процесі соціалізації людина набуває переконань, громадськосхвалюваних форм поведінки, необхідних їй для нормального життя в суспільстві».

Соціалізація людини розгортається в конкретних умовах її життєдіяльності. Цей процес охоплює всі аспекти залучення особистості до культури, навчання і виховання, за допомогою яких вона набуває соціальності, спроможності брати участь у соціальному житті. Успішній соціалізації сприяють такі чинники, як зміна поведінки, очікування і прагнення відповідати їм.

Агентами соціалізації називаються окремі люди, групи і інститути, які беруть участь у процесі формування особистості. До них відносять, як правило, сім'ю і родичів; групи однолітків і знайомих; школу (ВНЗ); засоби масової інформації та інші.

В сучасних умовах глобалізації суспільства роль індустрії ЗМІ значно посилилася, зокрема в ракурсі як засобу розвитку бізнесу, та посилюється вплив рекламної інформації на стан соціокультурних цінностей, рівень

соціального самопочуття та якості життя громадян. Рекламні образи, що створюються для просування на ринок товарів та послуг, ідей, впливають на саме суспільство, змінюють його культурні цінності та соціальні установки.

Основними соціокультурними функціями ЗМІ є:

– функція самоідентифікації особистості в суспільстві, а саме підсилення суперечності між об'єктивними умовами приналежності до соціального класу і суб'єктивною думкою людей про своє місце в соціальній структурі.

– інформативна функція, яка виступаючи в ролі своєрідного компаса, дозволяє споживачеві орієнтуватися у складному і багатообразному товарно-наочному світі;

– створення ідеології сучасного суспільства;

– функція впливу на формування потреб, цінностей і поведінки людей;

– функція символічної легітимації суспільного життя, шляхом включення в систему духовного відтворення.

Відомо, що телебачення є потужним засобом дії на психічний стан, як індивіда, так і мас. Для більшості індивідів, відмовитися від перегляду телепередач неможливо. Це обумовлено тим, що специфіка телесигналу і подачі матеріалу побудована так, щоб спочатку провокувати в індивідові симптоми психопатології, а пізніше – знімати їх, за допомогою телетрансляції, тим самим забезпечуючи стійку залежність.

У сучасному світі ЗМІ визначають характер соціальних норм, впливають на свідомість кожної людини, змінюючи при цьому способи сприймання інформації. Зокрема Ж. Бодріяр визначав ЗМІ як нову реальність – гіперреальність, яка скомпонована із суміші діяльності людини та образів зі сфери засобів масової інформації. Світ гіперреальності вибудовується із видимості – образів, котрі набувають значення тільки через інші образи, а отже, не існують у «зовнішній реальності». Взаємодія людини з засобами масової інформації є реальністю сучасного життя. Так, телебачення, постійно змінюючи форми інформаційного тиску, впливає на свідомість абсолютної більшості людей. Зараз воно є не випадковим чинником психічного та особистісного розвитку, а одним із постійних значущих чинників впливу на різні аспекти внутрішнього світу індивідів. ЗМІ, нерідко замінюючи батьків, дають результати, які не завжди легко вдається передбачити або виправити.

Таким чином, у сучасній соціокультурній ситуації головною домінантою є соціалізація особистості як результат її соціального розвитку, досягнення оптимальної форми соціальної активності та компетентності, що надає змогу активно перетворювати оточуюче середовище, реалізовувати право вільного вибору в позиції суб'єкта життєдіяльності. Тож ЗМІ спільно з сім'єю посідають чільне місце в процесі соціалізації, зокрема первинної.

Провідними агентами соціалізації, зокрема, на первинному етапі, є зовнішні по відношенню до індивіда чинники уособлені в соціальних інститутах сім'ї, освіти та насамперед засобах масової інформації. Інформаційне середовище ЗМІ виступає одночасно як засобом соціального розвитку, так і середовищем життєдіяльності особистості.

Стрімкий розвиток технологій у галузі ЗМІ породжує нові форми індустрії дозвілля (реаліті-шоу, ток-шоу конкурсного типу тощо), сприяє створенню умов для розвитку нових практик споживання, оволодіння широким колом інформації, що стимулює аналітичні потенції особистості.

Водночас технології формують аудиторію глядача, слухача як пасивного споживача інформаційного продукту, внаслідок чого виникає загроза знецінення моральних, гуманістичних вартостей, зростання рівня девіацій, розповсюдження псевдоцінностей. І ці процеси дедалі прискорюються, висуваючи ЗМІ на позицію провідного агента соціалізації, який потребує постійних соціологічних дослідження їх функціонування і розвитку.

Література

1. Радул В. В. Соціалізація особистості: навч. посібник / В. В. Радул, Я. В. Галета. – Кіровоград : ФОП Александрова М. В., 2013. – 236 с.
2. Ануфрієва О. В. Вплив засобів масової комунікації на соціалізацію особистості / О. В. Ануфрієва // Практичні проблеми психології особистості: тези доповідей міжвузівської науково-практичної конференції 25 квітня 2003 р. – К., 2003. – С. 6-8.
3. Петрунько О. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа середовищі: монографія / О. Петрунько. – Полтава : ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс», 2010. – 480 с.

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

ОСНОВНІ МОРАЛЬНІ КАТЕГОРІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Моральність у соціальної діяльності розкривається через систему моральних цінностей, чеснот, категорій добра і совісті, що проявляються в поведінці та слугують чинниками людяності.

Проблема даного наукового дослідження полягає в наявності протиріччя між необхідністю розробки наукових і практичних напрацювань у сфері формування добросовісних працівників з притаманним їм «внутрішнім контролем» – совістю та слабкою представленістю в наукових напрацюваннях відповідних теоретичних досліджень, присвячених питанням становлення етичних категорій: добра і зла, чесності та гідності, обов'язку і відповідальності, совісті та інших.

Основою дослідження виступають напрацювання у галузі деонтології (А. Білинська, А. Бойко, І. Мигович, І. Трубавіна та інші); розробки щодо моральних категорій, етичних цінностей, принципів соціальної роботи

(М. Гуслова, І. Зверева, І. Зінчук, С. Марченко, Т. Семигіна, Л. Харченко та інші).

Метою дослідження є розкриття сутності моральних категорій добра, совісті як базових засад соціальної роботи.

Відомо, що мораль трактується як сукупність поглядів, норм і правил поведінки людей, а також їхніх якостей, які оцінюються з позиції специфічних категорій добра, зла та совісті. Зауважимо, що добро – це вияв людиною тих необхідних учинків, які повинні бути завжди і в усьому морально необхідними.

Добро є критерієм оцінювання найрізноманітніших учинків. Саме воно матеріалізується в доброті. Відповідно і доброта як емоційно-чуттєве відображення творчо-альтруїстичного змісту життя або сформульований життєвий принцип із давніх-давен уважалася вищою моральною цінністю. Не випадково її розуміння закладене в таких заповідях: «Не роби ближньому своєму те, що не хочеш, щоб робили тобі»; «Поводься з іншими так, як ти хотів би, аби поводитися з тобою». У різних варіантах ці твердження зустрічаються в етичних системах філософських і релігійних учень [5, с. 58].

Якщо простежити розвиток доброти як категорії, то можна помітити, що вона діалектично пов'язана зі своїм антиподом – злом, його різноманітними проявами: недобррозичливістю, ворожнечею, жорстокістю, садизмом, помстою та іншими. Тому так важливо в реальному житті володіти вмінням відрізнити добро від зла. Та не слід забувати, що шлях до добра часто пролягає через зло, і для того, щоб чинити добро, нерідко доводиться бути немилосердним до себе, аби не завдати болю іншим; страждати самому, зберігаючи при цьому бадьорість духу і право чесно дивитися в очі людям.

Доброта – міцна домінанта, властива особі загалом. Із віком у міру надбання соціальної зрілості в індивіда виникає відповідна зміна мотиваційної основи доброти, яка виявляється в бажанні негативних емоцій і, насамперед, звичці до страждань.

У теперішній час добрих людей серед нас небагато. Тому необхідно прищеплювати паростки такої риси кожному ще з дитинства. Ця благородна місія покладається як на сім'ю, так і на суспільство через діяльність педагогів, соціальних педагогів, які не на словах, а на ділі мають утверджувати принципи гуманізму. Також такий принцип повинен пронизувати і всю соціальну роботу. «Немає більшої любові, як покласти нескінченне життя своє за ближніх своїх», – сказав Христос. Такий заповіт має слугувати дороговказом для нас, становити основу змісту життя як кожної людини, так особливо фахівців із соціальної роботи.

Неабияку роль відіграє також совість. Це віддзеркалення вищої доброти у свідомості особистості, яка примушує чинити суд над собою, самовиховуватися, оцінює вчинки та намагання фахівця.

Аристотель у розумінні поняття совість зробив крок уперед. Він наголошував, що совість – це потужна потенційна сила суспільства. Вона робить можливим спільне існування людей. Без совісті їхнє життя втратило б вартісність. Завдяки цій категорії люди врівноважують пристрасті, розуміють

один одного, приходять до «середнього стану», який є досконалим [4, с. 526].

На соціальну зумовленість совісті звертали увагу Дж. Локк, П. Гольбах, Д. Дідро, К. Гельвецій. Середовище і виховання – фундамент совісті. Остання не може бути вродженою якістю. «Наші сумління совісті, – писав П. Гольбах, – є необхідним наслідком нашого темпераменту разом із тими змінами, які вносить у нього суспільство, що оточує нас» [2, с. 139]. В іншому місці мислитель визначає сутність поняття як ставлення людини до самої себе через суперечність із самою собою: «Совість – це оцінка, яку ми у своїй власній душі даємо вчинкам; совість простих смертних керується розумом, совість же християн керується вірою, прагненням, послухом святим отцям» [3, с. 17].

Для того, щоб людина чинила за власним велінням, вона повинна бути впевненою, що нею керує совість, а не страх. Так, особа не краде не тому, що боїться красти, а тому, що це не дозволяє її внутрішній «суддя» – совість. Вона спонукає допомагати ближнім, перейматися їхніми турботами не тільки тому, що за це платять гроші, а через те, що йдеться про внутрішню моральну необхідність особистості; те, що дозволяє самоствердитися фахівцеві у суспільстві.

Совість, як внутрішній «контролер», тісно пов'язана із суспільною свідомістю – зовнішнім моральним «контролером». Але якраз через маніпуляцію суспільною думкою відкривається доступ до маніпуляцій совістю особистості, особливо якщо вона недостатньо самостійна. Тому так необхідна совість, що допоможе вийти із ситуації, прийняти виважені моральні рішення. А надто це важливо в соціальній роботі.

Совість особливо потрібна соціальному працівнику в його повсякденних справах, що полягають у допомозі щодо вирішення проблем різних категорій клієнтів. Світло совісті фахівця творить справжні духовні цінності, робить їх стійкими й високовартісними в індивідуальному і суспільному житті. Отже, важливо передусім сформуванню в соціального працівника поняття совісного акту. Останній включає принаймні декілька складових.

По-перше, розвиненість почуттєвої сфери, високий рівень інтуїції особистості. Раціоналізм людини, який нині охопив усі сфери життя й розсудливо зважає, корисною чи шкідливою буде та чи інша дія, часто стає на заваді акту совісті, його вільному вияву. Це не означає, що інтелектуальні сили тут ні при чому, але все-таки в акті совісті домінуючим, на наш погляд, є почуттєвий аспект [1, с. 175].

По-друге, важливий елемент акту совісті соціального працівника – уява. Вона допомагає передбачити не лише процес, але й результат власних дій.

По-третє, акт совісті включає елемент покликання, вибору. Це ніби запит душі: що і як зробити, щоб здійснити морально досконале?

По-четверте, діяльнісний елемент акту совісті. Особистість іноді здатна переживати ту чи іншу екстремальну ситуацію, її моральний вибір може бути певною мірою визначений, але бездіяльний. Саме за таких умов утворюються докори совісті як негативний вияв. На совісті соціального працівника найдорогоцінніше – люди, які опинилися у важких життєвих ситуаціях. Їм він повинен допомагати. У соціальній роботі можна виділити

чотири основних принципи добросовісності, а саме: гуманне ставлення до клієнта; уникнення участі в діях, що шкодять психічному здоров'ю; надання соціальної допомоги всім, хто її потребує, незалежно від расової, політичної, релігійної приналежності; дотримання конфіденційності.

Зауважимо, що важливість соціальної роботи полягає в її ефективності. Найвищий рівень такої діяльності досягається тоді, коли методи діагностики, прогнозування та надання допомоги обираються відповідно до індивідуальних особливостей клієнта.

Розглянуті нами основні моральні категорії у соціальній діяльності є основоположними. Адже їхня діяльність, як ніяка інша, наповнена багатим гуманістичним змістом, почуттям високої людяності.

Отже, етичні завдання сучасного соціального працівника постійно ускладнюються. У коло його діяльності все частіше потрапляють бездоглядні й безпритульні особи, а також молоді люди, котрі не знайшли свого шляху в житті і, як правило, стають наркоманами та алкоголіками. Тому справжнім фахівцям необхідно усвідомлювати, пропускати через себе нові соціально-етичні турботи. Водночас творіння добра надає фахівцям із соціальної роботи зміст буття, виступає їх моральним обов'язком. Добро повинно діяти на засадах добровільності, дієвості, сердечності, чуйності.

Література

1. Васянович Г. Педагогічна етика : [навч.-метод. посіб.] / Г. Васянович; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України; Львівський науково-практичний центр. – Львів : Норма, 2005. – 344 с.
2. Гольбах П. Карманное богословие / П.Гольбах. – М. : Госполитиздат, 1979. – 205 с.
3. Гольбах П. Система природы / П. Гольбах. – М. : Соцэкгиз, 1980. – 56 с.
4. Гусейнов А. Краткая история этики / А. Гусейнов, Г. Ирлинц. – М. : Мысль, 1987. – 645 с.
5. Малахов В. Етика : [курс лекцій] / В. Малахов. – К., 2000. – 384 с.

Роксоляна Зозуляк-Случик

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

Уляна Мороз

*студентка 5 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЧИННИКИ

ДЕТЕРМІНАЦІЇ НАСИЛЬСТВА МІЖ ПІДЛІТКАМИ

Як свідчить практика, підлітки найбільш вразливі і незахищені категорія людей, які піддаються насильству як з боку дорослих, так і з боку

своїх однолітків. Дослідження свідчать, що понад 80 % підлітків у тій чи іншій формі відчувають на собі прояви насильства.

Згідно з дослідженнями І. Грабської, Ф. Думко, Н. Зинов'євої та Н. Михайлової, насильство над дітьми обумовлюють певні соціальні і культурні умови.

1. Відсутність у суспільній свідомості чіткої оцінки фізичних покарань.

Можна чи ні закликати дитину до порядку, застосовуючи фізичне й емоційне насильство? Якщо так, то в якій мірі? Наприклад, дослідник Левінсон трактує фізичне покарання як застосування опікуном сили до дитини з метою її дисциплінування, мотивації зміни або припинення небажаної (не схвалюваної) поведінки. Дуже часто доводиться стикатися з тим, що фізичне покарання в нашій культурі (ляпас, запотиличник, покарання ременем) вважається поширеною і природною формою виховання і не вважається насильством. Різниця лише в тому, що хтось вдається до цього лише в крайніх випадках, а хтось – практикує досить часто. Це підтверджується і зарубіжними дослідженнями. Дослідник Баррі зазначає, що батьки вважають фізичне покарання необхідним у випадку негайного припинення конкретної поведінки дитини або прищеплювання їй загальноприйнятих норм і правил. Думка ж учителів з цього питання розбіжна: частина вважає покарання допустимим для підтримки порядку, інші – відкидають і вважають його непотрібним і таким, що суперечить правам дитини. Однак більшість учителів вважають покарання, що викликають ушкодження, насильством, але небагато з них проти ляпасів. Тому часто дитина сприймає виявлене стосовно неї насильство як «заслужене» покарання і не скаржиться нікому [1, с. 35].

2. Низька правова грамотність населення.

Недостатня поінформованість населення про права і захист дитини, закріплених у діючих законах і Конвенції, де дитина розглядається як повноправна особистість, і кожен громадянин зобов'язаний повідомляти в органи, які допомагають дітям – жертвам насильства. Діти часто не знають, що вони повноправні особи і мають право на захист і допомогу суспільства. Вони не знають, в які органи слід звернутися за захистом, які соціальні установи можуть надати їм допомогу. Тому соціальні педагоги повинні бути підготовлені для бесід з дітьми на теми насильства, захисту їхніх прав, щоб останні навчилися самозахисту.

Права громадян на недоторканність приватного життя, особисту і сімейну таємницю, закріплені в Конституції, не дозволяють вчасно встановити факт насильства і здійснити втручання. Сім'я ж завжди прагне не виносити сміття з хати і перешкоджає встановленню істини. Будь-які спроби правоохоронних органів і соціальних служб натикаються на опір і вважаються втручанням в приватне життя. Поширена думка про те, що виховання дітей – це внутрішня сімейна справа, що сім'я сама повинна вирішувати проблеми і ніхто не має права втручатися в цей процес, по суті, розв'язує руки батькам-насильникам.

В Україні зараз діють наступні правові акти щодо захисту прав неповнолітніх: Конвенція ООН про права дитини 1959 року, Закон України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 року, Закон України «Про охорону дитинства» від 26. 04. 2001 року тощо.

3. Недостатнє розуміння суспільством насильства як соціальної проблеми.

М. Роуз указує, що іноді важко уявити й усвідомити ознаки насильства щодо дітей, особливо це стосується сексуальної поведінки. У дійсності ж діти з найменших років залучені в різні сексуальні дії, причому їхній спектр розподілений від нормативного до вкрай патологічного. Не вироблено чітких критеріїв, за якими можна кваліфікувати насильство на основі як формальних, так і неформальних законів. Не так легко визначити, які форми контакту між дитиною і дорослим, крім власне статевого акта, підлягають юридичній забороні, в яких випадках сексуальна стимуляція дитини може вважатися проявом батьківської любові, а в яких – спокусою. Не відпрацьований механізм вирішення подібних ситуацій, необхідне проведення навчання фахівців, які займаються дітьми. Соціальні педагоги, лікарі, вихователі, як правило, першими помічають ознаки насильства над дітьми. Дуже важливо, щоб вони вміли це розпізнавати, знали, як поводитися з дитиною, яка підпала під жорстоке звертання, а також в яких ситуаціях і в які органи (процедурні правила) варто негайно повідомляти. Якщо буде визначений механізм реагування на факти насильства і процедурні правила (наприклад, у випадку консультації дитини: де, хто і як має право консультиувати, хто і за що відповідає?), то зменшиться різниця між реальними і встановленими випадками. Причинами відмови від повідомлення можуть бути невпевненість у розпізнанні (чи це насильство?), боязнь порушити права батьків або ускладнити свої стосунки з сім'єю, і головне, стосунки між сім'єю і жертвою. Безсилля владних структур, відсутність підтримки з боку школи і суспільства негативно позначаються на вирішенні даної проблеми [1, с. 68].

4. Відсутність ефективної превентивної політики держави.

Тільки в останні роки стали створюватися кризові центри, «телефони довіри», притулки і соціальні готелі для жертв насильства. Але практично відсутні освітні і реабілітаційні програми, призначені для груп ризику – програми підтримки (для підлітків, умовно засуджених за насильство, у тому числі сексуальне), спеціальні навчальні програми для батьків, схильних до насильства, патронаж над жертвами сексуального насильства тощо. Подібні програми вже існують у США і Канаді, але у нас вони відсутні. Одна з мір профілактики полягає в створенні навчальних програм, що включають спеціальну сексологічну освіту, основи безпечного спілкування, що охоплюють дітей, підлітків, батьків, педагогів, соціальних педагогів і працівників, міліцію [1, с. 104].

5. Недосконале законодавство.

Закони про захист прав неповнолітніх занадто декларативні і вимагають конкретизації та вдосконалення. Наприклад, процес позбавлення

батьківських прав може тривати досить довго – декілька років. У цей час діти змушені перебувати в кількох притулках, в результаті страждає їхній емоційний і соціальний розвиток, а з віком зменшується ймовірність їхньої успішної адаптації. Якщо безпосередня небезпека для дитини усунута, то часто припиняється і карне переслідування. Не всі випадки насильства щодо підлітків розглядаються в суді. Дитина нерідко направляється з одного місця в інше для проведення додаткових психіатричних і психологічних експертиз тощо. Тоді як у цей час дуже важливо, щоб дитина, яка постраждала, якомога раніше одержала всебічну психологічну, медичну і соціальну допомогу. У зв'язку з цим необхідно організувати тісне співробітництво між державними і недержавними установами, які займаються дитячими проблемами.

б. Демонстрація насильства через засоби масової інформації.

Оскільки ця проблема архігостра не лише для нашої країни, а й загалом у світі, розглянемо її детальніше. Демонстрування практично щодня насильства за допомогою телебачення (мультфільми, фільми, передачі) і відео зміцнює думку дитини або підлітка про насильство як цінність і засіб засвоєння усталеної поведінки. Дитина легко засвоює побачені цінності, манери і норми поведінки, оскільки процеси осмислення, оцінки і розмежування реальності і фантазій розвинуті ще недостатньо. Побачену агресію вона може переносити у своє повсякденне життя з власними цілями. Крім того, зростає толерантність, ступінь сприйнятливості до насильства. Уже перші уроки відчули в США: в одному із штатів по телебаченню збільшили кількість фільмів з демонстрацією актів насильства на 10 %, внаслідок чого випадки насильства на вулицях зросли на 5 %. Головним чином це впливає на підлітків, які мають підвищений рівень агресивності в силу вікових особливостей. Відчутну роль у поширенні насильства відіграє сучасний екран. Дослідники різних країн одноставно стверджують, що фільми, які містять акти насильства, є причиною 15–20 % актів насильства, що відбуваються в реальному житті [3, с. 84].

За останні 40 років у світі було проведено більше 1000 досліджень, присвячених впливові телебачення і кінематографа на дітей. Дослідження проводилися в багатьох країнах світу, серед хлопчиків і дівчат, що належать до різних рас, національностей і соціальних груп. Проте, результати досліджень були практично ідентичні: агресія на екрані робить дітей більш агресивними стосовно людей і до неживих предметів. Американська Академія Педіатрії опублікувала чотири фундаментальних висновки з цих досліджень. По-перше, діти, які дивляться багато передач, що містять сцени насильства, сприймають насильство, як легітимний спосіб дозволу конфліктів. По-друге, перегляд сцен насильства робить людину більш беззахисним до насильства в реальному житті. По-третє, чим більше дитина бачить сцен насильства на екрані, тим більше шансів, що вона стане жертвою насильства. По-четверте, якщо дитина віддає перевагу переглядові телепрограм, що містять сцени насильства, існує значно велика ймовірність, що вона виросте агресивною людиною і навіть учинить злочин.

Телебачення дуже вплинуло на рівень злочинності: існує чітка залежність – рівень злочинності в тій або іншій країні зростає через 10–15 років після появи в ній телебачення. У 2015 році в США була опублікована доповідь головного хірурга країни, присвячена проблемі молодіжного насильства. У цій доповіді підкреслювалося, що перегляд фільмів і телепрограм, що містять акти насильства, є чинником ризику для підлітка. За рівнем впливу на свідомість дитини він знаходиться на тому ж рівні, що й інші фактори ризику – бідність, погане соціальне оточення, низький рівень інтелекту і т.д.

Український телеглядач сцени агресії бачить у середньому кожні 16 хвилин, а в період з 19.00 до 23.00 цей умовний інтервал скорочується до 12 хвилин. Моніторинг сцен насильства в програмах провідних телеканалів України, проведених Українським центром політичного менеджменту і озвучених на «Круглому столі» «Агресивність на телеекрані: оцінка фахівців» [2, с. 214] в травні 2014 року засвідчується даними таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Загальний час перегляду, кількість зареєстрованих сцен агресії, середньостатистичний інтервал між ними

Телеканал	Загальний час перегляду, год. (хв.)	Кількість зареєстрованих сцен агресії	Середньостатистичний інтервал, хв.	
			за добу	в прайм-тайм
УТ-1	226 (13.560)	338	40	36
1+1	206 (12.360)	821	15	11
Інтер	210 (12.600)	838	15	10
ICTV	272 (16.320)	1159	14	9
СТБ	250 (15.000)	1241	12	9

На подолання проблеми мають бути залучені спеціалісти в галузі психології, соціології, криміналістики, права, політології, релігії, філософії та виховання. При цьому необхідно взяти до уваги численні аспекти: пізнавальні, емоційні, поведінкові, сферу взаємовідносин тощо.

Вчені констатують, що дитина, яка звикає до сцен убивств, насильства, крові на екрані телевізора чи монітора комп'ютера має більше шансів вирости менш чутливою до чужого горя, болю, більш цинічною, агресивною і жорстокою, ніж інші діти, в яких або зовсім немає можливості займатися комп'ютерними іграми, або вони віддають перевагу «миролюбним» іграм пізнавального характеру.

Таким чином, насильство щодо підлітків детермінується у нашому суспільстві рядом факторів, серед яких сімейні фактори, відсутність у суспільній свідомості чіткої оцінки фізичних покарань, низька правова грамотність населення, недостатнє розуміння суспільством насильства як соціальної проблеми, відсутність ефективної превентивної політики держави, негативний вплив насильства через засоби масової інформації, недосконале законодавство. Через аналіз викладених факторів чіткіше проступає сама феноменологія насильства щодо підлітків.

Література

1. Денисов В. Социология насилля / В. Денисов. – М. : Политическая литература, 2010. – 214 с.
2. Ролінський В. Агресивність на телеекрані та проблеми неповнолітніх / В. Ролінський // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та молоді: зб. наук. праць. – К.–Житомир, вид-во ЖДУ, 2014. – Кн. 1. – С. 213-217.
3. Румянцева Т. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии / Т. Румянцева // Вопросы психологии. – 2015. – № 1. – С. 82-86.

Богдан Мисак

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

ВИХОВАННЯ ПАТРІОТА УКРАЇНИ – СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Самостійність Української держави вимагає адекватної їй власної армії. Україна як незалежна держава і суб'єкт міжнародного права, виходить з того, що оборона є справою всього народу. Армія сильна як сучасною технікою, мобільністю, так і міццю морального духу, тіла й розуму, високим патріотизмом.

Будівництво Української держави зумовлює гостру необхідність удосконалення системи керівництва військовими процесами, всебічного забезпечення готовності виконувати в майбутньому службові обов'язки задля захисту Вітчизни.

На сучасному етапі національного відродження, агресії зі сторони російських найманців, дедалі більшої ваги набуває проблема формування в молоді почуття любові до Батьківщини, відданості справі зміцнення державності, активної життєвої позиції. Для кожного громадянина України слова «Батьківщина», «патріотизм» втілюють найдорожче і найпрекрасніше – одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до Батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури. Почуття патріотизму, любові до рідної Батьківщини потрібно прищеплювати під час навчальної та виховної роботи з молоддю.

Мета статті – теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування військово-патріотичної готовності молоді до захисту Вітчизни.

Сьогодні важливо відтворити в українському суспільстві почуття істинного патріотизму як духовно-моральної та соціальної цінності, сформувати у молоді громадянсько активні, соціально значущі якості, які вона зможе проявити в усіх видах діяльності, і, перш за все, пов'язаних із захистом інтересів своєї родини, рідного краю, народу та Батьківщини,

реалізації особистого потенціалу на благо зміцнення та захисту Української держави. У різні часи та епохи в усіх цивілізованих державах сім'я, школа, суспільство ставили перед собою завдання – виховати громадянина, патріота своєї країни.

Як проблема, у значної частини молоді, що служать в армії, відчуваються хиби з військово-патріотичного виховання. Хвиля молодіжної злочинності, відчутна і в армії. Так, непоодинокі випадки ухилення від військової служби, дезертирства, схильності до нестатутних відносин («дідівщина») тощо.

Тому необхідно підняти якість підготовки молоді до служби в Збройних силах України, використовуючи народно-педагогічний досвід і виходячи із засад найновіших досягнень військової та психолого-педагогічної науки.

Особливе значення прищеплення підростаючим поколінням любові до рідної Батьківщини й вироблення готовності самовіддано захищати її досліджували такі світочі вітчизняної педагогічної думки, як Г. Ващенко, М. Грушевський, О. Духнович, А. Макаренко, В. Пачовський, В. Сухомлинський, О. Тисовський, І. Франко та інші відомі особистості.

За період розбудови самостійної Української держави проблематику національної школи, патріотичного виховання досліджували І. Андрухів, О. Вишневецький, М. Євтух, Т. Завгородня, В. Качкан, В. Кононенко, В. Кравець, І. Курляк, Н. Лисенко, О. Рега, Ю. Руденко, М. Стельмахович, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, М. Фіцула, В. Хрущ.

За останні роки з'явилися праці, пов'язані з прогресивним впливом народної педагогіки, в тому числі, патріотичних традицій, на духовно-моральний розвиток учнівської молоді в процесі підготовки її до служби в армії: В. Каюкова (патріотичне виховання учнів загальноосвітньої школи на героїчних традиціях українського народу); О. Марушія (шляхи активізації військово-патріотичного виховання в школі); П. Онищука (педагогічні засади технології формування патріотичних рис в учнів шкіл-гімназій, ліцеїв); Л. Петрук (виховання школярів засобами народної педагогіки у творчій спадщині В. Сухомлинського); Ю. Підборського (педагогічні умови використання українських народних традицій у моральному вихованні учнів 5-9 класів шкіл-інтернатів у позаурочний час); Ю. Руденка (лицарське виховання дітей і юнацтва України).

Окремі аспекти військово-патріотичного виховання на засадах народної педагогіки розкриті в працях науковців західної діаспори: Г. Ващенка, Д. Донцова, В. Іванишина, В. Кравціва, Є. Маланюка, О. Оглоблина, С. Петлюри, С. Русової, І. Тиктора.

В умовах сучасного переходу до професійної армії проблема підготовки молоді до захисту Вітчизни з використанням народно-педагогічного досвіду вивчена недостатньо.

Готовність особи до діяльності трактується в енциклопедичному виданні за ред. В. Кременя як «стан мобілізації психологічних і фізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності» [1, с. 137].

Автор статті зауважує, що в психології виокремлюють такі аспекти готовності до діяльності: операційний, мотиваційний, психофізіологічний, соціально-психологічний. С. Ожегов тлумачить значення слова «готовність» як стан, при якому все зроблено, все готово [2, с. 122].

У вирішенні важливих завдань патріотичного виховання чинне місце належить сім'ї, організації діяльності школи, суспільним інституціям.

Сучасна школа ще не змогла до кінця подолати негативні стереотипи, притаманні комуністичній системі виховання, не поставила особистість у центр виховної системи. У закладах освіти ще й досі відсутні цілісність і систематичність в організації патріотичного виховання; до кінця не вирішено проблему переходу на навчання рідною мовою. У виховному процесі важливе місце мають посісти народна філософія, народна мудрість, національні ідеї та ідеали, що є тим підґрунтям, на якому зростає національна свідомість, гідність і самоповага. Вважаємо за необхідне переглянути і відновити історико-етнографічну пошукову діяльність, краєзнавчу і народознавчу роботу; посилити роботу дитячих, юнацьких організацій; розширити роботу спрямовану на знайомство школярів з історією українського народу, національними культурними надбаннями, розглядати їх із позиції значущості для всього народу та світу; звернути увагу у змісті виховання на національні моральні норми, канони совісті, честі, гуманності, правди, милосердя.

Сьогодні виникає гостра потреба у визначенні основних засад військово-патріотичного виховання, цілей, напрямів, змісту, форм і методів, що цілеспрямовано й ефективно забезпечувало б процес розвитку й формування особистості, де органічно поєднувалися високі моральні чесноти, громадянська зрілість, патріотизм, професійна компетентність, самоактивність, творчі начала, почуття обов'язку й відповідальності перед суспільством, Батьківщиною. «Складовою частиною патріотичного виховання, а в часи воєнної загрози – пріоритетною, є військово-патріотичне виховання, зорієнтоване на формування у зростаючої особистості готовності до захисту Вітчизни» [3, 5].

Становлення громадянського суспільства в Україні потребує обґрунтування й впровадження нової парадигми виховання. «Справжні герої віків були великими патріотами й глибоко релігійними людьми. Релігія становить основу мужності і героїства не тільки окремих осіб, а й великих народних мас. Історія дає багато доказів цього» [4, с. 31].

Дослідження проблеми підготовки молоді до служби у війську зумовлене державницькими, соціально-педагогічними чинниками, запитами суспільства в справі всенародної підготовки молоді до захисту Вітчизни, недостатнім і неповним урахуванням педагогічною наукою особливостей навчання й військово-патріотичного виховання школярів засобами народної педагогіки.

Стверджуємо, що сім'я, школа, суспільні організації та ін. є головною ланкою у військово-патріотичному вихованні молоді, яка складають одну із

форм орієнтації школярів як на військові професії, так і в майбутньому, мобілізаційний резерв.

Література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

2. Ожегов С. Словарь русского языка / Под ред. Н. Шведовой. – 18-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1987. – 797 с.

3. Концепція національно-патріотичного виховання // Основи захисту Вітчизни.-2015.-№ 7.- С. 5.

а. Ващенко Г. Роля релігії в житті людства і релігійне виховання молоді / Г. Ващенко // Визвольний шлях. – Лондон: Укр. вид. спілка, 1954. – Кн. 5. – С. 29-34.

Роман Петришин

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

Юлія Айб

*студентка 5 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ПОЗАШКІЛЬНІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІ ЗАКЛАДИ ТА ЗАКЛАДИ ЗА МІСЦЕМ ПРОЖИВАННЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ

Соціокультурні умови розвитку нашої країни актуалізують питання виховання дітей та молоді: викривлення суспільних пріоритетів, знецінення моралі й поширення безвідповідальності в суспільстві впливають на рівень загальної культури особистості, зумовлюють певні негативні зміни ціннісних орієнтацій у молодіжному середовищі. Такий стан вимагає підвищення уваги до участі соціальних, освітніх інститутів у процесах виховання особистості дитини. Значна роль у вихованні й розвитку особистості належить позашкільним навчальним закладам та закладам за місцем проживання, діяльність яких охоплює вільний час дітей, заснована на добровільності, особистісно орієнтованому підході до інтересів і здібностей кожного вихованця, є різноспрямованою й поліваріативною.

Заклади позашкільної освіти за змістом і спрямованістю стали однією з важливих ланок модернізації освітнього простору України й виступають сьогодні потужним чинником мотиваційного розвитку, самореалізації, професійного самовизначення та формування життєвої компетентності особистості.

Інтерес до проблем молоді носить постійний і стійкий характер у вітчизняній філософії, соціології, психології, педагогіці. Теоретичну основу дослідження склали праці з різних аспектів позашкільної освіти вітчизняних

та зарубіжних авторів (С. Букрєвої, А. Золотаревої, О. Лебедева, Г. Пустовіта, А. Сиротенка, Т. Сущенко та ін.). Вони показали, що суттєвою основою виховання, розвитку й соціального становлення особистості у позашкільних навчальних закладах є варіативність і різнорівневість, добровільність і багатоукладність, необмежені можливості у часі і географічних межах здійснення, практична спрямованість позашкільної освіти (Г. Пустовіт).

Останніми роками у вітчизняній літературі значна увага приділяється проблемам позашкільної освіти, їм присвячено і ряд дисертаційних досліджень (О. Биковська, В. Берека, В. Вербицький, Г. Пустовіт, Т. Сущенко, Т. Цвірова та ін.).

Мета дослідження – умови ефективного покращення соціально-педагогічної діяльності позашкільних навчально-виховних закладів та заклади за місцем проживання в реалізації завдань молодіжної політики.

Законодавчою основою забезпечення права кожного на здобуття позашкільної освіти в Україні є Основний Закон демократичної держави – Конституція України (1996). Зокрема, ст. 53 Конституції України передбачено забезпечення доступності позашкільної освіти, а також подано такі важливі поняття, як «позашкільна освіта», «позашкільний навчальний заклад».

Державну молодіжну політику у сфері позашкільної освіти та напрями її розвитку визначено в таких документах, як: Закон України «Про освіту» (1991), Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) (1994), Закон України «Про загальну середню освіту» (1999), Закон України «Про позашкільну освіту» (2000), Закон України «Про охорону дитинства» (2001), Положення про позашкільний навчальний заклад (2001), Національна доктрина розвитку освіти (2002) тощо.

Правові, соціально-економічні, організаційні, освітні та виховні засади позашкільної освіти визначено в Законі України «Про позашкільну освіту». Це є досягненням, оскільки Україна – єдина серед держав колишнього Радянського Союзу, де розроблено та прийнято комплекс законів прямої дії, спрямованих на функціонування і розвиток всіх складових систем освіти, у тому числі і позашкільної.

Серед численних соціальних проблем, які супроводжують процес інтеграції України у світовий та європейський освітній простір, однією з найактуальніших є проблема організації вільного часу дітей і молоді, їх соціальний захист та підтримка ініціатив. Аналіз практики державного регулювання закладів позашкільної освіти показує, що надання дітям можливості широкого вибору освітніх і культурних послуг у вільний час стає метою молодіжної політики багатьох країн, в тому числі і в Україні.

Державна молодіжна політика реалізується конкретними установами, закладами, організаціями, підприємствами різних форм власності та підпорядкування, які функціонують у молодіжній сфері. Окремі виконавці здебільшого об'єднуються між собою або діють через уже існуючі організаційно-виконавчі структури. Розширення їхньої мережі сприяє

збільшенню кількості суб'єктів молодіжної політики, що робить її сприйнятливою для молоді, підвищує ефективність.

Під молодіжною інфраструктурою у пропонуваному дослідженні будемо розуміти сукупність організаційно-виконавчих органів та організацій, закладів і установ, функції яких направлені на забезпечення конкретних потреб молоді, стосуються вирішення її проблем. До молодіжної інфраструктури відноситимемо й заклади за місцем проживання, позашкільні заклади, установи та заклади з організації дозвілля, заклади з надання різноманітних соціальних послуг і необхідної допомоги молоді, молодіжні фонди, біржі тощо. За логікою визначення, молодіжна інфраструктура мала би включати також і органи державної влади, які причетні до здійснення державної молодіжної політики на місцях, принаймні ті, що відповідають за її провадження [2, с. 117].

Кожний елемент молодіжної інфраструктури в конкретній місцевості відіграє свою роль у соціальному становленні молоді, підпорядковується різним вищестоящим органам чи має автономне керівництво, отримує в порядку, установленому законом, фінансування з різних джерел, має своє кадрове та матеріальне забезпечення. Всіх їх у молодіжну інфраструктуру об'єднує спрямованість діяльності на задоволення потреб та створення необхідних умов для ефективної соціалізації молодих громадян. Тобто на певній адміністративній території можуть одночасно і паралельно діяти найрізноманітніші структури. їхня внутрішня побудова й організація не є важливими для молоді. Для юнаків і дівчат важливим залишається те, щоб таких закладів було якомога більше, щоб їхні послуги були ефективними, щоб вони були доступними і надавали можливість вибору. Вони можуть користуватися неоднаковою популярністю серед різних категорій молоді, але за наявності їх широкої мережі задоволення найрізноманітніших смаків і потреб юнаків і дівчат є справою більш реальною.

Основним чинником позитивної тенденції у залученні дітей до здобуття позашкільної освіти є цілеспрямована робота із створення відповідних умов для дітей сільської місцевості шляхом розвитку мережі філій позашкільних навчальних закладів обласного та районного підпорядкування або відкриття гуртків таких закладів на базі загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості.

Так, результатом співпраці органів виконавчої влади в Івано-Франківській області є створення 6 філій обласного державного центру туризму і краєзнавства.

Аналіз сучасного стану позашкільних закладів дозволяє зробити висновок, що, вони переживають стадію концептуальної перебудови, пов'язаної зі спрямуванням їх діяльності на соціальне виховання учнів, утвердження соціально-педагогічних основ їхньої діяльності та поступово стають важливим інститутом соціального становлення дітей та молоді.

Література

1. Вербицький В. В. Про стан і перспективи розвитку позашкільної освіти / В. В. Вербицький, З. М. Рудакова // Позашкільна освіта: історичні

поступи та здобутки: зб. матеріалів Всеукраїнської педагогічної конференції, Київ, 2-3 грудня 2008 р. / за заг. ред. В. В. Вербицького. – К. : АБЕРС, 2008. – С. 5-18.

2. Перепелиця М. Державна молодіжна політика в Україні: регіональний аспект / М. Перепелиця. – К., 2001. – 242 с.

3. Позашкільна освіта: історичні поступи та здобутки: зб. матеріалів Всеукраїнської педагогічної конференції, Київ, 2-3 грудня 2008 р. / за заг. ред. В. В. Вербицького. – К. : АБЕРС, 2008. – 308 с.

4. Пустовіт Г. Позашкільна освіта та виховання крізь призму сьогодення / Г. Пустовіт // Рідна школа. – 2010. – № 3. – С. 28-32.

Роман Петришин

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

Надія Івасюта

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

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДІ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНІ

У цей непростий сучасний світ вступають молоді люди, які обирають життєвий шлях, спираючись на особистісну ціннісну систему, котра формується фактично за відсутності усталеної суспільної системи цінностей. Це породжує значні труднощі для молоді, водночас відкриваючи для неї шлях до більш вільного самовиявлення. Як наслідок, у молодіжному середовищі водночас функціонують різні моделі ціннісних орієнтацій.

З огляду на це особливо важливим є те, наскільки сучасна українська молодь усвідомлює таке становище, яким чином вона структурує сферу своїх ціннісних орієнтирів, які напрями вважає за пріоритетні в свідомій організації своєї життєдіяльності. Адже саме молоде покоління в недалекому майбутньому відповідатиме за відтворення не лише населення нашої країни, а й того культурного контексту, в якому відбуватиметься життєдіяльність наших нащадків, створюватимуться умови для гармонійного співбуття не лише у межах сім'ї, інших соціальних інститутів, суспільства в цілому, а й у масштабах планети. У зв'язку з цим на рівні національної політики постають важливі завдання науково виваженого аналізу структури життєвих цінностей та пріоритетів сучасних молодих людей, відповідності існуючого стану у цій сфері до тих завдань, що вже сьогодні постають перед наймолодшими з соціально активних членів суспільства, а також вивчення можливостей впливу на формування ціннісних ієрархій громадян України з метою оптимізації вказаної відповідності, що забезпечуватиме гармонійне та улагоджене спільне буття мешканців України як між собою, так і з

представниками інших світових держав, здатність визначати й розв'язувати всі складники того розгалуженого комплексу проблем, що постають перед людством на початку тисячоліття [4, с. 91].

На сьогоднішній день існує джерельна база, що дає змогу ознайомитися з основними концептуальними підходами у вирішенні питання ціннісних орієнтацій молоді та використання їх у формуванні соціально-молодіжної політики. При цьому велике значення має вже накопичений досвід у соціології (О. Балакірева, О. Яременко), педагогіці (І. Бех, О. Вишневський), соціальній педагогіці (А. Капська, І. Ковчина, Ю. Поліщук), соціальній роботі (І. Зверєва, С. Толстоухова), соціальній політиці (Є. Бородін, О. Іванова) психології (Н. Фролова) та ін.

Мета дослідження – виявити ціннісні орієнтації сучасного молодого покоління як передумову до здійснення соціально-молодіжної політики в Україні.

Розмежовуючи свій ціннісний світ, молодь віддає безперечну перевагу саме цінностям мікро рівня (сім'я, родичі, сусіди) перед сферами суспільного, національного, а також макrorівня, що стосується спільної долі людства у планетарному масштабі. Однак зазначимо, що переважна орієнтація на царину локального осередку пов'язана з тим, що саме на цьому рівні найбільш яскраво й безпосередньо проявляються саме ті аспекти людського буття, які потребують гармонізації життєвого світу, поладження стосунків з іншими, створення збалансованого й комфортного осередку життєдіяльності [1, с. 91].

Аналіз даних дослідження свідчить про те, що цінності спілкування, щирих, відкритих стосунків значною мірою локалізовані в найближчому оточенні опитаних. У суспільному житті ж виявляється тенденція прагнення: успіху, лідерства, що є значною мірою проявом егоцентричних орієнтацій. Прагматичні орієнтації не пов'язуються з цариною сім'ї, що, можливо, пояснюється відсутністю відчуття безпосереднього зв'язку між цими сферами. Це, в свою чергу, спричинено тим, що сім'я для молодих людей є тією нішею, що уможливує збереження гармонійності життєвого світу. Можна також стверджувати, що надаючи першочергового значення сімейному та родинному життю, критерієм його задовільності молодь вважає не матеріальний добробут, а комунікативну гармонію.

Однак, незважаючи на безперечний пріоритет цінностей локального рівня, матеріали дослідження дають підстави стверджувати наявність певних об'єктивних умов входження України до спільного європейського світу, залучення нашої країни до планетарних цивілізаційних процесів. Перш за все слід відзначити досить високий рівень сприйнятливості молоді до тих соціально-економічних перетворень, яких зазнає сьогодні наша держава. Молодь переконана у неможливості повернення комуністичного минулого. З іншого боку, капіталістичні принципи життєдіяльності суспільства лякають лише 3 % сучасної української молоді. На користь поступової адаптації до особливостей ринкової економіки свідчить той факт, що на фоні надзвичайної стурбованості станом вітчизняної економіки лише 11 % не

сприймає розшарування суспільства на багатих та бідних. Загальною кризою моралі стурбовано 11 % молоді, що, серед іншого, підтверджує адаптацію молоді до тих коректив, що вносяться до системи ціннісних орієнтацій та моральних норм тими структурними соціально-економічними перебудовами, до яких залучена Україна. Сьогоднішня українська молодь віддає перевагу активній життєвій позиції. Більшість молодих людей відзначили, що у своєму житті найбільшою мірою вони покладаються на особисті знання, здібності та сили (76 % усіх респондентів). Більшість респондентів схильні вважати, що долю людини визначає головним чином вона сама, а не зовнішні обставини [1, с. 69].

Сьогодні, на початку XXI століття, розвиток і світогляд молоді зазнав великі зміни. Порівняно з попередніми десятиріччями молодь стає більш розкутою та самостійною, починає орієнтуватись в сучасному суспільстві. Але не завжди самостійність позитивне явище, адже, стикаючись з доволі сумними реаліями життя, молоді люди стають цинічними та байдужими до навколишнього світу, погіршуються їхні взаємини з батьками. Звісно, зараз змінилися життєві цінності нового покоління. Якщо років 10-20 назад головним було навчання, ставлення до оточуючих людей, то зараз молодь не дуже цікавить думка їхніх батьків та друзів, більш помітними стали егоїстичні спрямування молоді. Важливе місце посідає робота, матеріальне забезпечення та фізичний розвиток. На основі всюдозволеності значно змінилися відносини з батьками, можна сказати, що тепер батьки перестали бути ідеалом та прикладом для наслідування. Але все-таки батьки ще можуть управляти своїми дітьми [3, с. 91].

Багато людей вважає, що на сучасному етапі підлітки все більше цінують власні інтереси. Взагалі є документальні свідчення того, що ні фінансові, а ні філософські питання не відіграють велику роль у житті підлітків.

Завдяки дослідженням видно, що, починаючи з 90-х років, йде перелом у світогляді юнаків та дівчат, вони все менше засуджують егоїзм та обман. На цю проблему великий вплив справила корупція в політиці, бізнесі і ті матеріальні труднощі, з котрими підлітками приходиться стикатися. Все це й могло привести до терпимості по відношенню до обману заради грошей, до егоїстичної та безвідповідальної поведінки. Однак слід зазначити, що при вивченні цінностей орієнтації підлітків спостерігаються й позитивні тенденції. Більша частина підлітків вважає, що в майбутньому для них буде головним сім'я, на другому місці – робота. Також стало відомо, що у дослідженнях проведених у 2000 році стала помітна у останній час тенденція молоді до релігії. Це сталося внаслідок того, що серед молодих людей почали розповсюджуватись нові культу і ріст числа релігійних общин [3, с. 89].

Молодь, як соціальна група, виконує певну функцію в соціальному розвитку свого покоління. Всі норми й цінності черпаються молоддю з культур дорослого суспільства. У цілому суспільство однолітків навчає юнаків практиці моральних норм дорослих. Засвоєння ціннісних орієнтацій допомагає школяру досягти певної внутрішньої незалежності від дорослих,

затвердити своє я. У зв'язку із подіями сьогодення значно зросло поняття патріотизму, любові до своєї країни. Це відзначається і у волонтерській роботі, у любові до національного одягу – вишиванці.

Таким чином, ми бачимо наявні зрілість сучасної молоді у сенсі самостійності, покладання на особисті здібності і сили, готовність до активного будування свого життя та щастя. Визначення чинників, що зумовлюють досягнення успіху в житті, є позначеним переважанням орієнтацій на активну життєву позицію, пов'язану з розрахунком на власні сили та здібності, підвищенням власної кваліфікації та професійного рівня, вмінням знаходити спільну мову з колегами та оточуючими, а також із розвиненим почуттям відповідальності за власні дії, вчинки, за обрані життєві стратегії.

Література

1. Балакірева О. М. Трансформація ціннісних орієнтацій в українському суспільстві / О. М. Балакірева // Український соціум. – 2002. – № 1. – С. 65-69.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади: навч.-метод. посібник. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
3. Левковська Н. Динаміка ціннісних орієнтацій молоді / Н. Левковська // Політичний менеджмент. – 2006. – № 1. – С. 85-94.
4. Перепелиця М. П. Державна молодіжна політика в Україні (регіональний аспект) / М. П. Перепелиця. – К. : УІСД, УЦПМ, 2001. – 220 с.

Іван Сабат

здобувач кафедри педагогіки

імені Богдана Ступарика

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

ФАХОВІ ЧОЛОВІЧИ ШКОЛИ В ЧЕРНІВЦЯХ У ХІХ СТ.

У час становлення незалежної держави, утвердження її у світовому співтоваристві зростає інтерес до історичних витоків українського народу, науки й освіти як вагомого компонента національної культури. Це особливо важливо тепер, коли відбувається відродження професійної освіти.

Поряд із загальновідомими фаховими школами, що мають славу історію й традиції, особливий інтерес для нас становить історія становлення й розвитку фахових чоловічих шкіл, що створювалися в ХІХ ст. у найкolorитніших регіонах України, як-от на Буковині. Незважаючи на часті зміни національно-політичних режимів на території краю, тут збереглася своєрідна етнічна культура, традиції, народні ремесла. Історичне значення має діяльність сільськогосподарської школи в Чернівцях, заснування якої

припало на період перебування Буковини у складі Австро-Угорської монархії.

Для останніх десятиріч XIX ст. характерним є активний розвиток капіталістичного виробництва, обезземелення селянства, які в пошуках кращої долі переселялися в міста, де вливалися в ряди безробітних.

Буковинський сейм не був зацікавлений у відкритті фахових шкіл у передгірській і гірській частині Буковини і Гуцульщини. Водночас першочергово відкривалися фахові школи в Південній Буковині, де проживало переважно румунське населення. Упродовж 1870-1880-х рр. тут відкрито ремісничо-мистецькі школи у Сучаві, Радівцях, Кімполунзі, Сегеті.

Як зазначав Т. Максисько, «австро-угорський уряд, виходячи зі своїх окупаційних інтересів, не був зацікавлений у розвитку професійної освіти на Буковині і часто не давав дозволу на відкриття фахових шкіл навіть найнижчого типу. А ті школи, які завдяки великих зусиль громадськості вдавалось відкрити, здебільшого мали характер навчально-виробничих майстерень, що налічували два-три десятки, а то й менше учнів, які одержували тут переважно практичні знання... Всі без винятку професійні школи на Буковині були створені завдяки громадськості, з ініціативи ремісників, робітників, передової інтелігенції» [1, с. 102].

Тільки на початку 90-х рр. XIX ст. ситуація дещо змінилася. У другій половині XIX ст. у Чернівцях засновано фахові школи: сільськогосподарську, ткацьку, ремісничу, 1827 р. вищу теологічну.

24 квітня 1871 р. відкрито крайову сільськогосподарську середню школу в Чернівцях «з метою розвитку сільськогосподарських навичок в країні» [2, с. 3]. Нагляд над цим навчальним закладом здійснював Кураторіум, а безпосереднє керівництво – директор.

Метою новоствореного закладу визначено необхідність прищеплювати сільськогосподарським працівникам різних категорій знання й навички, необхідні для їхньої професійної діяльності; вчити ефективно використовувати в сільському господарстві землю, інші природні ресурси, максимально враховувати місцеві особливості; забезпечувати оберігання природних ресурсів, необхідних для ведення сільського господарства; вчити підвищувати продуктивність праці, покращувати якість сільськогосподарських продуктів, удосконалювати способи їх виготовлення; упроваджувати механізацію праці, дотримуватися техніки безпеки; добиватися високої продуктивності сільськогосподарської галузі, поєднувати її з іншими галузями господарської діяльності; заохочувати молодь краю до навчання та професійного ведення сільського господарства.

Процес навчання включав ознайомлення учнів із досягненнями агротехніки й новими методами роботи; розвивав у них здатність мислення, планування сільських робіт і управління сільськогосподарськими роботами. У звіті закладу йшлося, що сільські діти більш здібні до навчання у школі, позаяк ведення сільського господарства, сільськогосподарські роботи є органічними видом їхніх занять, тому наголошувалося на потребі вміло

використовувати ці особливості учнів, організовувати навчання таким чином, щоб учні отримали якісну підготовку до ведення сільського господарства.

Реалізації зазначеної мети спряв навчальний план закладу, який складався з трьох блоків дисциплін: I. Загальні навчальні предмети (мова навчання і їх літератури; друга крайова мова; історія, географія та статистика); II. Основні навчальні предмети (арифметика і алгебра; геометрія, включаючи тригонометрію та стереометрію; фізика і метеорологія; органічна й неорганічна хімія; агрокультурна хімія; мінералогія та геологія, геотектоніка; загальна ботаніка – I сем. – морфологія, II сем. – спеціальна ботаніка; анатомія і фізіологія рослин, окремо плекання рослин; загальна зоологія (морфологія і системи); спеціальна зоологія і фізіологія свійських тварин і ссавців, корисні і шкідливі для сільського господарства тварини; народногосподарська наука); III. Професійно орієнтовані дисципліни: а) головний фах (наука садівництва – загальна і спеціальна; наука тваринництва – загальна і спеціальна; приладо- і машинознавство; інженерна і меліоративна справи; хімічні технології у господарстві краю; виробництво та уроки розцінок, краєвогосподарська бухгалтерія; енциклопедія лісівництва); б) допоміжний фах (землемірство; краєвогосподарська архітектура, ковальство та епідемієзнавство; землеробна справа і землеробна політика; землеробна статистика) [2, с. 17-18]. Як бачимо, достатньо широке коло предметів повною мірою вирішували питання професійної підготовки юнаків.

Аналіз виявлених джерел підтверджує, що в Чернівецькій сільськогосподарській школі працювали висококваліфіковані та відомі у краї педагоги: Карл Бехіні – директор, який навчав учнів хімії й мінералогії, Григор Галіп – викладав арифметику, алгебру й геометрію, Вінцент Новотний – анатомію, ботаніку, Едуард Павловський – бібліотекар, Гуго Жуковський – зоологію, фізику, метеорологію, та інші [2, с. 19-20].

Теоретичне навчання учнів поєднувалося із практичними сільськогосподарськими заняттями, проведенням широкого обсягу позакласної та позашкільної роботи.

1 листопада 1873 р. у м. Чернівці відкрита державна промислова школа (К. k. Staatsgewerbeschule in Czernowitz). Вона мала підготовчий клас, будівельно-технічний та хіміко-технічний відділи. Пізніше додалися ще два відділи: з підготовки купців та виготовлення меблів. Школу ліквідовано 1918 р.

Отже, наприкінці XIX ст. фахову чоловічу освіту у Чернівцях презентували сільськогосподарська та державна промислова школи, які дозволили буковинським юнакам отримати знання й практичні навички сільськогосподарської та промислової праці.

Література

1. Максисько Т. С. Художньо-промислові та мистецькі школи на Буковині в кінці XIX – на початку XX ст. / Т. С. Максисько // Велике призначення радянського мистецтва. – Львів, 1959. – С. 101-105.

2. Jahres-Bericht der landwirthschaftlichen Landes-Lehranstalt in Czernowitz (Bukowina) für das Schuljahr 1889/90. – Czernowitz: Im Selbstverlage der Anstalt, 1890. – 40 s.

Надія Сабат

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

Ірина Димид

*студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»,
магістрантка Краківського педагогічного університету*

імені Комісії громадської освіти

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність проблеми зумовлена зростанням вимог до розвитку творчої особистості, активізації творчого потенціалу, а також необхідністю глибшого вивчення даних аспектів розвитку особистості. Пошуки способів організації життєдіяльності таким чином, щоб дитина сповна могла творчо реалізуватися, постійно знаходяться в центрі уваги дослідників, вчених, психологів та педагогів та батьків. Потреби соціального прогресу і науково-технічної революції, зростання складності і масштабності завдань, які розв'язуються суспільством, стимулюють дослідження творчості, виявлення її закономірностей, розробку методології і теорії творчості, методики підготовки творчих кадрів, обдарованих працівників у різних галузях, які мають інтелектуальну готовність до розв'язання нових і складних проблем.

До проблеми осмислення та дослідження розвитку творчих здібностей особистості зверталися відомі педагоги та психологи. Великого значення в організації роботи з формування творчої активності учнів набули праці видатних психологів Л. Виготського, О. Леонтєва, Я. Пономарьова, С. Рубінштейна, в яких досить ґрунтовно описані психологічні аспекти формування творчої активності дітей, а також педагогів В. Сухомлинського, Ю. Бабанського, Т. Ільїної, В. Моляко, О. Савченко, О. Федоренко та інших, які вивчали методи, умови розвитку творчих здібностей учнів, зокрема й молодших школярів. Проте, єдиного підходу до визначення понятійного апарату проблеми розвитку творчих здібностей особистості серед науковців немає. Порушена проблема є недостатньо вивчена саме в соціально-педагогічному контексті, адже розвиток творчих здібностей найчастіше зараховують до завдань вихователів у дошкільних навчальних закладах, класних керівників, вчителів образотворчого мистецтва.

Мета статті – обґрунтування теоретичних основ дослідження розвитку творчих здібностей молодших школярів.

В історії питання про здібності висловлювалася думка про те, що творчі здібності виявляються лише в науці, літературі та мистецтві. Це сприяло відриву практичної діяльності людини від розумової праці. Заперечуючи таку позицію, Л. Виготський підкреслює, що елементи творчості проявляються при вирішенні повсякденних життєвих задач, зокрема тих, що притаманні шкільному навчальному процесу. Така ідея поширена і в працях К. Платонова, А. Петровського, В. Глухова, В. Богоявленської та ін. Аналіз літератури показав, що науковці по-різному трактують поняття «творчі здібності». Т. Равлюк, Т. Москалець, С. Баган, І. Зверева розглядають творчі здібності, як синтез властивостей особистості, які характеризуються ступінню відповідності певного виду творчої діяльності вимогам до неї та зумовлюють результативність такої діяльності. К. Цюлковський визначає творчі здібності як продукт саморуху, самостійного розв'язання задач і питань, самостійного розкриття закономірностей і зв'язків між предметами і явищами, продукт роботи мозку на шляху «від відкриття істин, усім відомих, до відкриття істин, нікому невідомих». В. Рогозіна вважає, що творчі здібності є особливим видом розумових здібностей, які виражаються в умінні породжувати мислительну діяльність за межами вимог, відхилятися під час мислення від традиційних норм, генерувати різноманітні оригінальні ідеї та знаходити способи їх практичного вирішення. Основними показниками творчих здібностей є швидкість і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість [3, с. 49].

З психологічної точки зору молодший шкільний вік є сприятливим періодом для розвитку творчих здібностей тому, що в цьому віці дитина вперше усвідомлює відношення між ним і навколишніми, починає розбиратися в громадських мотивах поведінки, моральних оцінках, значущості конфліктних ситуацій, тобто в цьому віці формування особистості набуває свідому фазу. Інформація, яку дитина накопичує в цьому віці, є міцною основою для її творчого розвитку на наступних етапах формування психіки. Відмітна ознака творчої діяльності дітей молодшого шкільного віку – суб'єктивна новизна продукту діяльності. Рівень творчості дітей молодшого шкільного віку, як правило, залежить від тих навичок, яких дитина дошкільного віку набула в іграх, спілкуванні з оточуючими, продуктивних видах діяльності.

Дослідження розвитку творчих здібностей та творчого потенціалу, зокрема, в близьких нам сферах науки та освіти, є самостійною і, водночас, багатоплановою проблемою, яка, безумовно, становить інтерес не лише для педагогіки та психології, а й для цілої низки наук, таких як філософія, соціологія, медицина, економіка. Аналіз досить значного масиву літератури з проблем творчості, яка в останні десятиліття виокремилася в самостійний комплексний напрямок на межі психології, педагогіки, акмеології, філософії, медицини та деяких інших наук дозволяє зробити висновок про те, що соціально-економічні перетворення значною мірою стимулюють необхідність постійного розв'язання нових надзвичайно складних завдань:

людині сьогоднішнього, а тим більше завтрашнього дня вже не лише бажано, а навіть необхідно оволодівати творчими вміннями, стратегіями та тактиками як інструментарієм у професійній та й у інших видах діяльності [2].

Психодіагностика креативності передбачає створення таких діагностичних засобів, які дають можливість ідентифікувати творчий потенціал людини. Останнім часом в нашій країні практичні психологи (у тому числі шкільні) стали активно застосовувати різний психодіагностичний інструментарій, який включає і тести креативності. Наприклад, були адаптовані і отримали широке поширення зарубіжні методики вимірювання креативності за Е. Торренсом і С. Медником [1].

Таким чином, при всьому різноманітті психологічних теорій креативності, існує ряд основоположних ознак творчої діяльності, впливаючи на які можна, тією чи іншою мірою, підвищувати продуктивність творчого мислення та розвивати творчі здібності особистості. Кожна дитина має певні здібності, тому завдання педагогів і батьків – визначити, відшукати і допомогти їх розвинути. Успішне вирішення завдань навчання і виховання молодших школярів перебуває у прямій залежності від характеру взаємодії між педагогом та дитиною. Переорієнтація навчально-виховного процесу на формування творчої особистості реалізується за умов діалогізації, співробітництва, що мають особистісну спрямованість і стимулюють до творчого розвитку і самовдосконалення особистості.

Література

1. Дмитрієва С., Гаврилова Н. Методи дослідження творчих здібностей школярів: посібник-практикум / С. Дмитрієва, Н. Гаврилова. – Житомир, 2002. – 40 с.
2. Моляко В. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини / В. Моляко // Практична психологія і соціальна робота. – 2004. – № 8. – С. 1-4.
3. Паровозник Н. Ранній розвиток здібностей: проблеми і перспективи / Н. Поворозник // Початкове навчання та виховання: науково-методичний журнал. – 2012. – № 16/18. – С. 49-55.

Наталія Сабат

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

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ПРАВОВА БАЗА РЕГУЛЮВАННЯ МІГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В УКРАЇНІ

У зв'язку з розповсюдженням кризових явищ в Україні значно поширюються та ускладнюються процеси міграції населення. Базою їх

регулювання повинні слугувати закони, накази, положення, інші нормативно-правові документи.

Окремі питання удосконалення правових та організаційних основ у сфері міграції досліджувалися вітчизняними авторами О. Малиновською, В. Новіком, С. Пирожковою, Ю. Римаренком, О. Хомрою та ін.

Права і свободи людини, що стала учасником міграційних процесів, знайшли своє відображення в різноманітних деклараціях, конвенціях, протоколах, рекомендаціях, статутах міжнародних організацій, більшість із яких є універсальними документами міжнародного права. Провідна роль належить ООН, під егідою якої було прийнято ряд міжнародних нормативно-правових документів, спрямованих на забезпечення громадянам можливості безперешкодного переміщення і здійснення професійної діяльності в інших державах. Це, передусім, Всезагальна декларація прав людини, прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 10 грудня 1948 р., Декларація про права людини стосовно осіб, котрі не є громадянами країни, у якій вони проживають, прийнята Резолюцією 40/144 Генеральної Асамблеї ООН від 13 грудня 1985 р. Провідним документом міжнародного права, який був прийнятий під егідою ООН і стосується безпосередньо міжнародних трудових мігрантів, є «Міжнародна конвенція про захист прав всіх працівників-мігрантів і членів їхніх сімей» («Велика Хартія про захист прав працівників-мігрантів»), котра була прийнята Резолюцією 45/158 Генеральної Асамблеї ООН від 18 грудня 1990 р. Даний документ акцентує на економічних, соціальних, політичних, громадянських правах міжнародних трудових мігрантів. Правила поведення з біженцями закладено в Конвенції ООН про статус біженців, прийнятій у 1950 р.

Значну увагу питанням захисту прав і свобод трудових мігрантів приділяє також Міжнародна організація праці (МОП), головною метою діяльності якої є сприяння налагодженню соціальної справедливості у сфері трудових відносин, захист інтересів працівників на основі соціального партнерства та взаємодопомоги, поліпшення умов праці тощо. Зусиллями МОП розроблено низку документів міжнародного права, що регулюють різні аспекти трудової міграції. Серед головних – Конвенція МОП № 97 Про працівників-мігрантів (1949 р.), Конвенція МОП № 143 (1975 р.) Про зловживання в сфері міграції та про забезпечення рівності в галузі соціальних і громадянських прав трудових мігрантів та інші.

Сучасні міграційні процеси засвідчують, що, відповідно до міжнародних стандартів у сфері реалізації прав людини, однією з умов розбудови правової держави постає визначення напрямів її міграційної політики й удосконалення системи державного управління міграційними процесами. Тому в нинішніх економічних, соціальних, демографічних умовах в Україні закономірним має стати прийняття низки нормативно-правових документів та заходів у сфері міграції, що сприятиме ефективності державного управління міграційними процесами в Україні та підвищенню рівня національної безпеки; поліпшенню ефективності державного

управління міграційними процесами; узгодженню законодавства України у сфері міграції з міжнародними, зокрема європейськими стандартами тощо.

Правову базу регулювання міжнародної міграції в Україні складають Конституція України, закони й законодавчі акти, постанови Уряду України. Так, у 1994 р. Верховною Радою України був прийнятий Закон «Про порядок виїзду з України і в'їзду в Україну громадян України» [1]. У цьому ж році прийнято Закон «Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства» [2], яким визначено правовий статус, основні права, свободи й обов'язки іноземців та осіб без громадянства, які проживають або тимчасово перебувають в Україні.

У Конституції України (1996) зазначено, що іноземці та особи без громадянства, які перебувають в Україні на законних підставах, користуються тими самими правами й обов'язками, що й громадяни України [3].

Тлумачення основних термінів, пов'язаних із міграційними процесами, наведено у Законі України «Про громадянство» (2001).

Дотримання визначених норм щодо врегулювання міграційних процесів регулює ряд органів, як-от Міністерства внутрішніх і закордонних справ України, Державно міграційна служба України (створена у 2009 р.) [5].

Задля реалізації державної політики у сфері міграції схвалено Концепцію державної міграційної політики (2011), основні положення якої сприяють ефективному державному управлінню міграційними процесами, створенню умов для сталого соціально-економічного розвитку держави [4].

Оскільки нерегульована міграція ніяким чином не задокументується, чітких кількісних індикаторів цього процесу немає. Водночас демографічні дані підтверджують значне зниження чисельності населення протягом останнього десятиліття (з близько 52 млн. осіб у 1993 р. до приблизно 45 млн. у 2013 р.). У період із 2003 до 2014 років українське населення зменшилося майже на 3 млн. осіб, або, в середньому, на 241 тис. осіб щороку. У 2014-2015 рр. з метою працевлаштування за кордон виїхало приблизно 688 000 осіб (із них 423 800 – довгострокові, 264 400 – короткострокові трудові мігранти). На додаток до цих осіб, приблизно 25 400 українців отримують освіту за кордоном і 18 200 осіб виїхали за кордон з метою возз'єднання сім'ї. Водночас 1 643 000 українців залучені до внутрішньої трудової міграції. Станом на 2016 р. обсяг внутрішньої трудової міграції становить 70 % усіх рухів населення, які стосуються України. Експерти прогнозують значне зростання відсотка осіб, залучених до трудової міграції. Для короткострокової міграції основною країною призначення є Російська Федерація, довгострокові міграційні потоки спрямовані на чотири основні напрями: Польща, Російська Федерація, Чехія, Італія (75 % трудових мігрантів). Водночас підвищується рівень привабливості Канади, Республіки Білорусь, США, Німеччини.

На сучасному етапі в межах України виділяють два райони інтенсивних маятникових міграцій: Донбас, де знаходиться Донецько-Макіївська міська агломерація, та Західного регіону України – Закарпатська, Львівська, Івано-

Франківська і Чернівецька. У відсотковому відношенні кількість трудових мігрантів із західного регіону є вищим, ніж з усіх інших разом узятих регіонів. У 2016 році кількість прибулих в Україну осіб є вищою, ніж вибулих. Відтак учнівський склад загальноосвітніх шкіл поповнився дітьми з сімей мігрантів, біженців, внутрішньо переміщених осіб та ін., що зумовило потребу переорієнтації виховно-освітньої роботи учительського збору.

Таким чином, узгодження законодавства України у сфері міграції з міжнародними європейськими стандартами сприятиме ефективності державного управління міграційними процесами в Україні та підвищенню рівня національної безпеки.

Література

1. Закон України «Про порядок виїзду з України і в'їзду в Україну громадян України» від 21 січня 1994 року № 3857-ХІІ. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/3857-12>
2. Закон України «Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства» від 04 лютого 1994 року № 3929-ХІІ. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3773-17>
3. Конституція України // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 30, ст. 131. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show>
4. Указ Президента України «Про Концепцію державної міграційної політики України» від 30 травня 2011 року № 622/2011. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/622/2011>
5. Постанова КМУ «Положення про Державну міграційну службу України» від 17 липня 2009 року № 750. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/U675_09.html

Марія Стасюк

заступник директора

Івано-Франківської обласної бібліотеки для юнацтва

Марія Калинюк

бібліотекар читальної зали

Івано-Франківської обласної бібліотеки для юнацтва

м. Івано-Франківськ

СУЧАСНА БІБЛІОТЕКА І МОЛОДЬ: СПІВПРАЦЯ ЗАРАДИ УСПІХУ

Сьогодні бібліотека змінює характер своєї діяльності. Новий час вимагає креативної реклами, діалогу з суспільством за допомогою друкованого слова, новітніх технологій, віртуальних комунікацій. Справити враження на сучасного читача, створити нестандартний образ бібліотеки, працювати у прискореному режимі – завдання не з легких... Успіх у його вирішенні залежить від професіоналізму, ентузіазму, комунікативних

навичок, уміння працювати в команді, ініціативності, інноваційності, творчого підходу.

Для книгозбірні надзвичайно важливими є налагодження та підтримання ефективної комунікації з органами державної влади та місцевого самоврядування, координація діяльності з навчальними, культурно-просвітницькими закладами, творчими спілками, молодіжними, громадськими організаціями, церковними громадами та іншими установами і організаціями, що цікавляться та опікуються проблемами юнацтва і молоді.

Формуванню позитивного іміджу бібліотеки та книги серед молоді сприяють бібліотечні проекти. Івано-Франківська обласна бібліотека для юнацтва реалізовує ряд таких проектів. Кожен із них є унікальним, оскільки передбачає втілення нових ідей. Щодо підтримки та просування читання у молодіжне середовище та привернення уваги до сучасного українського літературного процесу, познайомити молодіжну аудиторію з яскравими представниками сучасної української літератури, як з метрами так і новим поколінням українських прозаїків і поетів сприяє бібліотечний проект «Сучасна література для молодих: книжкові розсипи і читацькі вподобання». У його рамках проводяться: фестиваль молодіжної книги «Без добрих книг душа черствіє», Всеукраїнський тиждень юнацької книги «Книги – кращі друзі моєї душі», свято молодіжної книги «Читаймо задля єднання, єднаймося задля читання», бібліотечний квест «Читаючи, зростає!», книжковий салон «Сила бренду: нові імена в українській літературі», ярмарок читацьких думок «Поговоримо про модні книги», літературний дайджест «Журнал «Дніпро» запрошує», бібліотечні виставки «Вибух нової літератури», «Будь сучасним – читай українське», «Хіти року», «Слово в душі, душа в слові», «Нова хвиля української літератури: дзеркало сьогодення і скарб для майбутніх поколінь», пазл-панораму «Автори сучасної української літератури», міні-маркет сучасної української літератури тощо.

Краще зорієнтуватися у сучасних тенденціях української літератури, познайомитися з найбільш яскравими, але інколи маловідомими авторами студенти педагогічного факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника» спеціальностей «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» мали можливість під час проведення бібліодайвінгу «Нові книги – нового століття».

Студенти Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника» разом із письменниками Євгеном Бараном, Василем Бабієм, Олександром Букатюком, Марією Микицей, Ярославом Ткачівським, Світланою Бреславською-Кемінь взяли участь у святі поезії «Поезія – мелодія душі».

Щорічно бібліотека проводить обласний моніторинг рейтингу «Краща книга року у молоді Прикарпаття» у трьох номінаціях: «Сучасна українська література», «Художня краєзнавча література» та «Сучасна зарубіжна література». У номінації «Художня краєзнавча література» неодноразово виходили переможцями книги письменників Прикарпаття – Ольги

Деркачової, Марії Ткачівської, Оксани Кузів, Ярослава Ткачівського. Названі автори завітали на літературну стрітенську зустріч «Книгою призначена зустріч», яка проходила у форматі «Читач - Письменник - Бібліотека».

На літературний вернісаж «Коронація слова – нова хвиля української літератури» завітала письменниця Ольга Деркачова зі своєю книгою «Коли прокинешся», як кращою книгою 2015 року, також цей роман отримав спеціальну відзнаку за найкращий твір про кохання в номінації «Роман» Міжнародного літературного конкурсу «Коронація слова - 2014».

Уже кілька років поспіль, за підтримки Івано-Франківської обласної організації Національної спілки письменників України, відбуваються творчі «Зустрічі без прощань» із лауреатами премій обласної В. Стефаника та міської І. Франка у галузі літератури, відомими прикарпатськими письменниками, зокрема: Михайлом Батогом лауреатом обласної літературної премії ім. Василя Стефаника у 2016 році за книжку «Сад білих тіней» у номінації «проза»; лауреатами міської премії ім. Івана Франка в галузі літератури 2016 року: Світланою Бреславською-Кемінь – за поетичні збірки «Два кроки до раю», «Переступи поріг» і Василем Бабієм – за книги «Станіславів», «Мій маленький Париж – Івано-Франківськ», «Францішек, або Повернення до Станіслава».

Вище перелічені та інші зустрічі, що відбуваються у формі невимушеного діалогу, сприяють зануритись у творчість письменників, посилюють бажання читати, дають можливість отримати інформацію з перших вуст, познайомитися з цікавими людьми.

У рамках відзначення Року Франка на Прикарпатті та 160-ї річниці від дня народження Івана Франка проводили: молодіжний веб-марафон «Читаємо Франка разом» в партнерстві з колегами – Рівненською обласною бібліотекою для молоді, мультимедійний екскурс «Іван Франко і Прикарпаття», обласний конкурс поезії присвячений 160-й річниці від дня народження І. Франка, бібліотечні візії Івана Франка, літературний медіа-екскурс «Іван Франко. Віхи славетного життя». Взяли участь у web-портації поетичного слова «Акорди поезії українського Каменяра», ініціатором та організатором заходу була Кіровоградська обласна бібліотека для юнацтва. Завершальним був брейн-ринг за творчістю І. Я. Франка. Цікаві питання по творчості письменника підготував колектив викладачів ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника», а адаптував їх для гри Олег Остапович, доцент, завідувач кафедри німецької філології. Організатор брейн-рингу – Галина Філіпова, учасник інтелектуальної «Люм'єр – ліги», ведуча та редактор телепередач ОТБ «Галичина», Заслужений журналіст України. Гравці 4-х команд (студенти Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника» та студенти 4-курсу педагогічного факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника») активно виборювали призове місце, були жвавими у своїх відповідях, охоче спілкувалися, збагачувалися новою інформацією в динамічній інтерактивній грі.

У форматі святкування Року англійської мови та Дня Європи, обласна бібліотека для юнацтва та студенти першого курсу Інституту філології ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника» провели екскурс в історію українського перекладу «Хай слово мовлено інакше – та суть в нім наша зостається», разом із викладачами кафедри іноземних мов: доцентом Ольгою Хомишин та асистентом Лесею Шеледою. Бібліотекар читального залу Людмила Ковальчук представила бібліотечні виставки «Пізнаємо Європу разом» та «Віртуози української перекладацької школи». Студенти філологічного факультету підготували розповідь про видатних представників перекладу України – Івана Франка, Олену Пчілку, Лесю Українку, сім'ю Грінченків, Павла Грабовського, Володимира Самійленка, Соломію Павличко, Миколу Лукаша та Віру Річ. Звучали вірші українською та англійською мовами. Справжнім подарунком для всіх присутніх стали пісні на музику Володимира Івасюка «Червона рута» та «Нестримна течія», виконані студентами на англійській мові.

Цікавий діалог відбувся між психологом, головою обласної громадської організації центру допомоги «Людина», депутатом Івано-Франківської обласної ради Наталією Чаплинською та студентами педагогічного факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника» – майбутніми соціальними педагогами та соціальними працівниками – під час презентації книги «Ми пережили: техніки відновлення для сімей, військових, цивільних та дітей».

Якщо впродовж навчального року у молодих користувачів переважає ділове читання, то влітку бібліотекарі пропонують літературну «вітамінізацію». В рамках реалізації бібліотечного проекту «Літній читальний зал» проводяться різноманітні заходи, зокрема: марафон літнього читання «Стань другом книги», літературна розвага «Найвищий читацький пілотаж», цикл інформаційних месиджів «Читай з душею, читай для душі», «Книжкові новинки шукають читача», «Час журнальних та книжкових відкриттів», «Спробуй книжковий нектар знань» та «Про що не встиг розповісти підручник», фестиваль літнього читання «Відкриваємо двері в літо», бібліотечний лототрон «З нами весело», солодку рекламну акцію «Книжкове конфетті»; екстрим-інформіни «Кидай мишку – читай книжку», бібліогід «Журнальні спокуси літа», мультимедійний калейдоскоп «Незвичні книги людства», бібліоквест «Книжковими лабіринтами» тощо. Впродовж літа поруч із бібліотекою працюють консультативне бюро «Що читати цього літа» та пересувна читальна зала просто неба – будь-хто легко може стати її читачем і почитати книги, газети, журнали, скористуватися інформаційно-рекламними буклетами і закладками, підготовленими бібліотекою. «Літній бібліоекспрес» передбачає заходи для відпочиваючих у шкільних та міських оздоровчих таборах: за їх участі проводяться цикли майстер-класів «Бібліотечний драйв» та «Бібліотечний hand made», у рамках яких відбувається навчання створенню оригінальних речей власними руками: виготовлення книжкових закладок, сімейних веселих календариків, розфарбування річкового каміння, декупаж пляшок.

Бінарні зустрічі за участі фахівців музеїв відбуваються в рамках бібліотечного проекту «Бібліотека + музей: Читаємо. Дивимось. Міркуємо» (вечір-вшанування пам'яті Героїв Небесної Сотні «І зупинилось серце молоде, щоб вічно билось серце України» в музеї Героїв Небесної Сотні; історико-правовий екскурс «Конституції України», святкова академія «Катря Гриневичева – княгиня українського слова» у краєзнавчому музеї; літературно-мистецькі Шевченківські читання «Велич поета – до кожного серця», літературний екскурс «Крізь терни долі – до світового визнання» за творчістю Богдана Лепкого у літературному музеї Прикарпаття; вечір-вшанування пам'яті героїв Крут «Вічна слава в кетягах калини» в обласному музеї визвольної боротьби ім. С. Бандери тощо).

Налагоджено творчу співпрацю з акторами театрів, спільно з якими бібліотека реалізує проект «Бібліотека + театр: читаючий глядач» (арт-етюд «Вічно юний і прекрасний» – зустріч із акторами Івано-Франківського академічного обласного театру ляльок ім. М. Підгірянки; презентація книги О. Деркачової «Крамниця щастя», презентація збірки духовної поезії Я. Ткачівського «Ковчег пливе до пристані» – сценічні постановки акторів театру і фольклору, народних свят і видовищ; театралізована Хресна дорога «Вкажи мені Боже той шлях, ту пречисту дорогу до Тебе», театральний пазл «Бібліотечні візії Івана Франка»).

Обласна бібліотека для юнацтва започаткувала бібліотечну програму «Авторитет і успіх – відомі особистості в бібліотеці», яка дає можливість молодим користувачам бібліотеки зустрітися з відомими людьми нашого міста, які своєю працею, успіхами – творять історію сьогодення. Студенти факультету журналістики ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника» та студенти вищого професійного училища готельного сервісу та туризму на одній із зустрічей спілкувалися з Галиною Філіповою – ведучою та редактором численних телепередач ОТБ «Галичина», Заслуженим журналістом України, лауреатом обласної журналістської премії ім. Богдана Бойка.

Івано-Франківська обласна бібліотека для юнацтва та Школа комп'ютерної майстерності спільно реалізують проект «Скарбничка Станіславова» (бліц-екскурсії «Бібліотека відкрита для кожної людини»; огляд краєзнавчої літератури «Рідне місто пізнаю»; віртуальна подорож «Портрет міста з втраченим ім'ям: інтелектуальний путівник»; мультимедійна презентація «Мій край такий багатий на красу»; віртуальні мандрівки «Відкрий для себе рідне місто», «Вулицями та століттями Станіславова»; бібліодайджест книг серії «Моє місто», День краєзнавства «Станіславів – місто в центрі Європи» та інші заходи, спрямовані на зацікавлення юних програмістів, які навчаються в Школі комп'ютерної майстерності, книгами про рідне місто, розвиток творчого потенціалу підростаючого покоління, а також закріплення знань, здобутих у школі та бібліотеці, у колективній роботі). Учні написали власні твори, відформатували їх і видали книгу оповідань та віршів про Івано-Франківськ «Скарбничка Станіславова». Наступними етапом стала презентація

віртуального варіанта створеної школярами електронної книги віршів та оповідань про Івано-Франківськ.

Популяризація творчості обдарованої молоді, підтримка талановитих, здібних молодих людей, а також виховання в них потреби й здатності до самореалізації та самовдосконалення є одним із пріоритетних завдань бібліотеки сьогодні. З цією метою вже кілька років поспіль реалізується обласний бібліотечний проект лабораторія творчої майстерності обдарованої молоді «Перші кроки до успіху». Завдяки співпраці з ЦБС області в Івано-Франківській обласній бібліотеці для юнацтва презентуються творчі роботи молодих користувачів: вишивка, бісероплетіння, одяг і картини зі шкіри, м'яка іграшка, вироби у техніці оригамі, виступи юних поетів, художників, музикантів та співаків. Вихованці арт-студії «Вифлиєм», що діє при Католицькій школі ім. Василя Великого, представляли виставку творів сучасного жанру фотомистецтва – люмінографії. Керівник студії Ігор Васюта – художник-дизайнер, засновник та учасник молодіжної мистецької формації «Форумс», провів майстер-клас із люмінографії. Бібліотека та місцевий осередок Фундації регіональних ініціатив (ФРІ) втілили в життя черговий проект – літературне бомбардування «МирКрим». Він був спрямований на творчу молодь, яка любить читати і вважає літературу своїм хобі і натхненням. Кожен бажаючий мав змогу презентувати свою улюблену книгу, коротко розповісти про те, чим вона його привабила, про автора книги, зачитати улюблені уривки. Цікавим моментом проекту був «живий» буккросинг.

Бібліотека радо відчиняє двері усім шанувальникам книги. Це комфортний вільний простір, куди молода людина може прийти в будь-який час, насолодитися книгою, поспілкуватися з друзями, однодумцями та діловими партнерами. Це не лише місце для читання, а й дозвіллевий центр, осередок навчання, роботи, розваг та відпочинку. Тут працюють як молоді, так і більш освічені фахівці, які легко знаходять відповіді на різноманітні запитання, доброзичливо допомагають читачу зорієнтуватися в бібліотечному інформаційному просторі. Постійні відвідувачі бібліотеки – учні та студенти, є учасниками читацьких об'єднань: молодіжне об'єднання «Творимо милосердя разом» (спільний проект бібліотеки і обласної організації Товариство Червоного Хреста України); молодіжний клуб знавців права «Де юре» (спільний проект бібліотеки і Головного управління юстиції у Івано-Франківській області); молодіжний клуб духовного спілкування «Вервиця» (спільний проект бібліотеки та книгарні «Назарет»); клуб молоді сім'ї «Щаслива сім'я» (спільний проект бібліотеки та громадських організацій). Це друзі за інтересами, однодумці, які завдяки бібліотеці розвиваються, пізнають нове, дискутують і просто весело проводять свій час.

Сприяючи творчості читачів, бібліотека, як центр інтелектуального дозвілля юнаків і дівчат, місце, де розкриваються таланти, спонукає молодь до участі в різних творчих акціях, адже без творчості неможливий гармонійний розвиток і формування особистості.

СЕКЦІЯ 2

ДЕРЖАВНІ ТА ГРОМАДСЬКІ СОЦІАЛЬНІ СЛУЖБИ: ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ТА ЇХ ВЗАЄМОДІЯ

Людмила Штефан
доктор пед. наук, професор, зав. кафедри
історії педагогіки і порівняльної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
м. Харків

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНИХ ШКІЛЬНИХ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СЛУЖБ В УКРАЇНІ

Проблема соціально-педагогічної підтримки підростаючого покоління в державній політиці виходить на передній план. Про це свідчать Закони України «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей», «Про охорону дитинства», «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», Положення про психологічну службу системи освіти України. У зазначених документах велика увага приділяється необхідності забезпечення успішної соціалізації підростаючого покоління, визначається потреба створення системи психолого-педагогічної і медико-соціальної підтримки особистості.

Особлива роль у розв'язанні окреслених завдань належить шкільній соціально-педагогічній службі, оскільки навчанням у школі охоплена більшість дитячого населення України.

Проблемами організації соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю займаються фахівці різних галузей наук: педагогіки (С. Білецька, С. Бикасова, О. Колесникова, І. Трубавіна), соціальної педагогіки та корекційної педагогіки (О. Безпалько, А. Капська, Е. Мастюкова, Л. Міщик, Л. Нікітін), психології (А. Асмолов, Ю. Гільбух, І. Дубровіна, А. Лурія, В. Столін, В. Шпалінський та ін.).

Мета статті – проаналізувати зміст, принципи, напрями, форми та методи діяльності сучасних шкільних соціально-педагогічних служб в Україні.

З метою захисту та дотримання прав дитини, створення оптимальних умов для їх реалізації, забезпечення оптимального супроводу освітнього процесу в школах створюються соціально-педагогічні служби.

Соціально-педагогічна служба, як стверджують фахівці, забезпечує ранню допомогу та втручання в життя дітей і молоді та їхніх сімей, коли обставини призводять до конфлікту дитини з соціумом. «Соціально-педагогічна служба школи, – зазначає Л. Мардахаєв, – це складний багатофункціональний організм. Його діяльність багато в чому залежить від організації, управління і компетентності співробітників. У даний час деякі посадові особи такої служби ще не визначені ... Проте реальне життя школи диктує нагальну необхідність у них» [2, с. 72].

На основі вивчення нормативних документів (Закон України «Про освіту», «Положення про психологічну службу системи освіти України») та науково-педагогічної літератури (О. Безпалько, С. Бикасова, А. Капська, О. Колесникова, Л. Мардахаєв, В. Шпалінський та ін.) соціально-педагогічну службу загальноосвітньої школи визначаємо як окремий підрозділ у структурі школи, що з метою забезпечення успішної соціалізації учнів об'єднує посади соціального педагога як керівника служби, практичного психолога, заступника директора з виховної роботи, класних керівників, представників піклувальної ради школи, учителя-куратора учнівського самоврядування, керівників гуртків і секцій при навчальному закладі, громадського інспектора з охорони прав дитини, педагога-організатора [3].

Вивчення науково-педагогічних джерел приводить до висновку, що мету діяльності шкільної соціально-педагогічної служби науковці визначають як: ефективний захист дитинства (А. Асмолов, В. Шпалінський та ін.); забезпечення доступної та своєчасної кваліфікованої соціально-психологічної допомоги учням, батькам та педагогам (О. Безпалько); орієнтація на особистість, її індивідуальність, розкриття сутнісних сил дитини, надання їй комплексної соціально-психологічно-педагогічної допомоги у розв'язанні особистісних проблем (Н. Сейко); забезпечення соціальних, соціально-педагогічних та психологічних проблем дитини у межах її законних прав, задоволення особистісних інтересів і потреб (О. Колесникова).

За переконанням О. Безпалько, виходячи з мети, працівники шкільної соціально-педагогічної служби можуть надавати такі соціальні послуги: педагогічні (консультування дітей та їхніх батьків; організація дозвілля; організація домашнього навчання дітей «з особливими потребами»; соціальний патронаж сімей; посередницька діяльність учні-батьки-педагоги тощо); психологічні (послуги з психодіагностики, психокорекції та психотерапевтичні; послуги з психологічних питань тощо); соціально-медичні послуги (роз'яснення гігієнічних правил, правил раціонального харчування, надання інформації щодо попередження хвороб, які передаються статевим шляхом, пов'язаних із вживанням наркотичних речовин та алкоголю; допомога у лікуванні дітей, які цього потребують, тощо); юридичні послуги (надання юридичної допомоги дітям; захист інтересів дітей у правоохоронних органах тощо).

Мета діяльності шкільної соціально-педагогічної служби знаходить свою реалізацію у вирішенні таких завдань, як: організація профілактичної роботи з попередження девіантної поведінки в учнівському колективі; надання соціально-педагогічної та психологічної підтримки учнівській молоді, яка має проблеми в навчанні, труднощі в спілкуванні; організація соціально-педагогічного супроводу дітей, які потребують особливої уваги (сироти; діти, які перебувають у складних умовах проживання; напівсироти; діти з неповних сімей; діти-інваліди; діти з багатодітних сімей; учні, які стоять на внутрішньошкільному обліку; діти, схильні до правопорушень); розвиток особистих здібностей учнів, виявлення їхніх проблем та ціннісних

орієнтацій; сприяння учням щодо самостійного вирішення ними соціально значущих завдань; надання допомоги батькам і педагогічним працівникам із питань організації соціально-педагогічної діяльності, проведення консультацій з питань навчання й виховання учнів.

Виходячи з вищезазначених завдань, науковці (О. Безпалько, С. Бикасова, А. Капська, І. Зубіашвілі, Л. Мельник, М. Шакурова та ін.) визначають *напрями* діяльності шкільної соціально-педагогічної служби. До провідних напрямів фахівці відносять: аналітико-діагностичний (спрямований на виявлення соціальних та особистих проблем дитини; вивчення дитячої особистості, особливостей її розвитку; складання соціального паспорта сім'ї дитини та мікрорайону); консультативний (передбачає соціально-педагогічну консультацію учнів, які опинилися в кризовій ситуації або мають особисту проблему, обговорення шляхів її вирішення); соціально-правовий (включає організацію соціально-психологічної та правової консультації учнів, педагогів, батьків; захист прав та інтересів дітей); профілактичний (зводиться до соціально-педагогічної профілактики та корекції відхилень у поведінці учня; профілактичної роботи з учнями, які перебувають на обліку в школі або відділі зі справ неповнолітніх); методичний (полягає в аналізі власної соціально-педагогічної діяльності з метою підвищення педагогічної майстерності; участі в роботі ради школи та методичних об'єднань класних керівників, вивченні психолого-педагогічної літератури).

Для того, щоб соціально-педагогічна діяльність була ефективною, у своїй роботі соціально-педагогічні служби школи керуються такими принципами: раннього діагностування; індивідуального підходу; системності; поваги до особистості; науковості; соціальної активності; доступності; своєчасності; гуманізму; конфіденційності; компетентності; ефективності; відповідальності; систематичності; мобільності; добровільності.

Аналіз науково-педагогічних джерел приводить до висновку, що шкільні соціально-педагогічні служби виконують такі основні функції, котрі забезпечують цілісність та ефективність зазначеної роботи, як: організаційно-посередницька; дослідницька; практична; аналітична; прикладна.

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел свідчить про те, що, організовуючи свою діяльність, шкільні соціально-педагогічні служби використовують такі форми, як: індивідуальні та групові заняття; тренінги; опіка та консультування сім'ї; профілактичні бесіди.

У своїй діяльності соціально-педагогічна служба школи також застосовує певні методи, засоби, прийоми, використання яких залежить від особливостей взаємодії працівника соціально-педагогічної служби з учнем. З огляду на це, О. Колесникова виділяє такі групи методів: загальнонаукові (аналіз, синтез, дедукція, індукція, спостереження, опитування, моделювання, аналогія, експеримент); педагогічні: (формування досвіду поведінки, формування свідомості, стимулювання і корекція поведінки); соціально-педагогічні (позитивний приклад, інформування, перспективи,

перенавчання, переключення, реконструкція характеру, ігри, змагання, аналіз ситуацій, заохочення, ситуація вибору, ситуація успіху, навіювання переконання); методи соціальної роботи (безпосередній вплив, релаксація, підтримування, рефлексія); організаційні: нормування, регламентування та деякі інші [1, с. 69].

Отже, сучасні шкільні соціально-педагогічні служби – це динамічне утворення, яке здійснює послідовну реалізацію завдань, що виникають у процесі взаємодії з учнями та педагогічним колективом школи, і сприяє досягненню основної мети – активному включенню особистості в соціальне життя. Взагалі сучасні загальноосвітні заклади мають все необхідне для створення соціально-педагогічної служби. Однак, як зазначає Л. Мардахаєв, для подальшого ефективного розвитку соціально-педагогічної служби необхідно: розробити та уточнити професіограму кожної посадової особи соціально-педагогічної служби школи; уточнити функціональні обов'язки посадових осіб служби; забезпечити соціально-педагогічні служби методичними матеріалами з вирішення різноманітних діагностичних та практичних задач; активно залучати до діяльності соціально-педагогічної служби широке коло спеціалістів медично-психологічної та соціально-правової сфери району та міста; забезпечити підготовку у вищих навчальних закладах України всіх спеціалістів соціально-педагогічної служби школи відповідно до їхнього професійного призначення [2].

Література

1. Колесникова О. В. Соціальна, соціально-педагогічна і психологічна робота в школі: оглядовий аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду: [науково-методичні матеріали] / О. В. Колесникова / [ред. І. М. Трубавіної]. – Х. : ТОВ «Славена», 2010. – 136 с.
2. Мардахаєв Л. В. Введение в социальную педагогику / Л. В. Мардахаев. – М. : МГСУ, 1996.
3. Штефан Л. А., Бикасова С. А. Організація соціально-педагогічної служби в загальноосвітніх школах України: ретроспективний аналіз: монографія / Л. А. Штефан, С. А. Бикасова. – Х. : ХНАУ, 2016. – 188 с.

Людмила Березовська

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

Ольга Гривнак

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

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ

Важливою передумовою здорової, успішної, щасливої нації є гармонійний розвиток кожної особистості зокрема та суспільства в цілому.

Кожна дитина має право на життя, здоров'я, достатнє і збалансоване харчування, освіту, медичну допомогу, але особливого піклування і турботи потребують діти з особливими потребами. Наші діти – це наше майбутнє, а тому потрібно докласти всіх зусиль щоб вони росли здоровими, впевнено почувались у соціумі, завжди відчували турботу і підтримку з боку батьків, наставників, держави. Для реалізації права на освіту дітей з особливими освітніми потребами, їхньої інтеграції у суспільство шляхом здійснення комплексних реабілітаційних заходів, спрямованих на відновлення здоров'я, здобуття освіти та корекцію порушень створюються спеціальні заклади для навчання, лікування та реабілітації – цим обумовлюється актуальність даної теми.

Окремі питання у сфері реабілітації інвалідів були предметом дослідження у наукових працях відомих українських та російських вчених: В. Андреєва, Я. Безуглої, Н. Болотіної, І. Гуменюк, З. Кондратьєвої, А. Капської, І. Зверєвої, Л. Міщик та ін. Окремі питання щодо надання послуг з реабілітації дітям з вадами психофізичного розвитку в умовах реабілітаційного центру розкривають О. Безпалько, І. Саранча, Л. Тюптя. Дослідники проблеми виходять з того, що реабілітація осіб з інвалідністю передбачає реалізацію системи медичних, психологічних, педагогічних, фізичних, трудових заходів, спрямованих на надання їм допомоги у відновленні та компенсації порушених або втрачених функцій організму, усуненні обмежень їхньої життєдіяльності для досягнення і підтримання соціальної та матеріальної незалежності, трудової адаптації, інтеграції у суспільство [8, 187].

Мета статті – розкрити зміст та напрями діяльності соціального педагога у Центрі соціально-психологічної реабілітації дітей і молоді з функціональними обмеженням.

Реабілітаційна робота є надзвичайно важливою в процесі соціалізації вихованців в умовах Навчально-реабілітаційного центру, адже реабілітація – це активний процес, метою якого є досягнення повного відновлення порушених внаслідок захворювання або травми функцій, або, якщо це нереально, – оптимальна реалізація фізичного, психічного і соціального потенціалу людини, найбільш адекватна інтеграція її в суспільстві.

У даний час проблема профілактики, лікування і соціальної допомоги хворим із ураженням нервової системи та опорно-рухового апарату є домінуючими в дитячому віці. Фізична реабілітація в умовах навчально-реабілітаційного центру посідає важливе місце, оскільки, покращує фізичний стан, сприяє ефективній корекції функціональної недостатності опорно-рухового апарату, забезпечує тренування серцево-судинної і легеневої систем, що призводить до кращої активності дитини у навчальній діяльності та адаптації у суспільстві. Реабілітація – це динамічна система взаємопов'язаних медичних, психологічних і соціальних компонентів (у вигляді тих або інших впливів і заходів), спрямованих не тільки на відновлення і збереження здоров'я, також і на можливе більш повне

відновлення (збереження) особистості і соціального статусу дитини-інваліда або інваліда [2].

Так, Черченський обласний навчально-реабілітаційний центр Івано-Франківської обласної ради здійснює безкоштовне навчання і реабілітацію учнів I-V класів з порушеннями опорно-рухового апарату (які самі можуть себе обслуговувати).

Кваліфіковані спеціалісти, педагоги та психологи надають консультації для дітей з вадами опорно-рухового апарату; здійснюють психологічну, лікувальну діагностику, проводять уроки, виховні заходи, дозвілля, лікувальну фізкультуру та масаж, уроки плавання, заняття з естетичного виховання (музика, аромотерапія). На базі санаторію «Черче» проводяться купелі в лікувальній сірководневій воді, торф'яні аплікації (грязі, що включають біологічно активні речовини, мікроелементи, домішки сірководню). З метою підвищення ефективності роботи з дітьми, що мають функціональні обмеження, та їхніми сім'ями ведеться співпраця із Рогатинським районним центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Функції соціального педагога у реабілітаційних центрах впливають із загальних визначень їх провідних ролей та завдань у широкому переліку послуг, які надаються дітям з вадами психо-фізичного розвитку та сім'ям, котрі їх виховують. Соціальний педагог покликаний допомогти сім'ї якомога раніше розпочати лікувально-оздоровчу роботу та забезпечити безперервну корекційну роботу, об'єднати зусилля батьків і спеціалістів Центру: психолога, логопеда, лікаря ЛФК та ін. Щотижня соціальний педагог має затверджувати план своєї роботи з дитиною та її батьками, погоджуючи дії з членами мультидисциплінарної команди.

Робота соціального педагога має спрямовуватися на забезпечення:

- навчання основних соціальних навичок (особиста гігієна, самообслуговування, пересування, спілкування тощо);
- пристосування побутових умов до потреб дітей-інвалідів;
- соціально-побутове влаштування та обслуговування;
- опанування навичками захисту прав, інтересів, самоаналізу та отримання навичок позитивного сприйняття себе і навколишніх;
- опанування навичок спілкування, забезпечення автономного проживання у суспільстві з необхідною підтримкою (соціальний, медичний, юридичний супровід, побутові послуги);
- психологічну підтримку і психолого-педагогічний вплив, раціональне виховання дитини;
- створення у родині сприятливого психологічного клімату і збереження родини у сформованих обставинах;
- якомога повнішу інтеграцію дітей з відхиленнями у розвитку до колективу здорових дітей, спільноти однолітків, використовуючи, серед іншого, можливі асоціації батьків, що мають дітей з аналогічними захворюваннями [6, с.187-197].

Головною метою соціально-педагогічного супроводу є формування позитивної думки дітей з особливими потребами, сприяння розвитку їхніх

індивідуальних рис, самопізнанню, самореалізації та інтеграції в суспільство, нормалізація порушень фізичного і психічного розвитку. Одним із основних напрямків роботи з дітьми, які стали інвалідами у зв'язку із вродженими чи набутими тяжкими соматичними чи психічними захворюваннями сенсорної, рухової, мовної недостатності, є включення цих дітей в активне суспільне життя, розвиток у них почуття самодостатності та реальних перспектив у подальшому житті, вміння жити зі своїми особливостями, будуючи при цьому адекватні стосунки з навколишніми.

Література

1. Інтеграція дітей з освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі / Т. Ілляшенко // Психолог. – 2009. – № 10. – С. 14-18.
2. Настільна книга соціального педагога / автори – уклад.: О. Є. Марінушкіна, І. М. Вишнева, В. В. Носенко. – Х.: Вид-во «Ранок», 2010. – 204 с.
3. Професійний довідник соціального педагога / укладач О. І. Рассказова. – Х.: Вид група «Основа», 2011. – 208 с.
4. Соціальна педагогіка: навч. посіб. / [О. В. Безпалько, І. Д. Зверева, Т. Г. Веретенко]; за ред. О. В. Безпалько. – К.: Академвидав, 2013. – 312 с.
5. Типове положення про центр соціальної реабілітації дітей-інвалідів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z1511-13>.
6. Тюття Л. Т. Соціальна робота: теорія і практика / Л. Т. Тюття, І. Б. Іванова. – К.: ВМУРОЛ «Україна», 2004. – 408 с.
7. Шевцов А. Г. Освітні основи реабілітології: монографія / А. Г. Шевцов. – К.: «МП Леся», 2009. – 483 с.

Людмила Березовська

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

Наталія Приймак

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

РОЛЬ НЕУРЯДОВИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ЗДІЙСНЕННІ ПРОСВІТНИЦЬКОЇ РОБОТИ ІЗ ЗАПОБІГАННЯ ТОРГІВЛІ ДІТЬМИ

В умовах соціально-економічної кризи, нестабільних політичних процесів, військової агресії в Україні постає питання активної взаємодії органів державної влади і громадських організацій для протистояння сучасним загрозам як суспільству загалом, так і окремим його членам, зокрема, дітям, молоді, жінкам.

Останніми роками Україна стикається з грубими порушеннями прав людини, насильством та торгівлею людьми. Суспільна загроза цих явищ полягає в посяганні на права людини, які задекларовані в міжнародних і національних документах: на невід'ємне право на життя (ст. 27 Конституції України), право на повагу до гідності (ст. 28 Конституції України), на свободу та особисту недоторканість (ст. 29 Конституції України), свободу пересування та вільний вибір місця проживання (ст. 33 Конституції України) та ін.

Організація Об'єднаних Націй прийняла низку актів – декларацій, конвенцій та інших документів, які після ратифікації їх державами допомагають долати різні види дискримінації та насильства щодо особистості. Серед них варто згадати Загальну декларацію прав людини (ООН, 1948 р.), Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права, Міжнародний пакт про громадянські та політичні права (ООН, 1966 р.), Декларацію соціального розвитку (ООН, 1986 р.), Конвенцію про права дитини (ООН, 1989 р.) тощо.

Торгівля людьми, як грубе порушення прав людини, незважаючи на зусилля державних органів, міжнародних та неурядових організацій, залишається однією з найгостріших проблем в Україні.

Упродовж усього періоду розвитку вітчизняної нормативно-правової бази в питанні боротьби з торгівлею людьми науковці: В. Грохольський, С. Гусаров, В. Іващенко, В. Козак, К. Левченко, О. Святун та інші активно досліджували різні аспекти проблематики торгівлі людьми, зокрема, й систему взаємовідносин органів влади, неурядових громадських організацій та міжнародних правозахисних інституцій. Однак, чимало проблем, пов'язаних із досліджуваним питанням, досі залишається поза увагою як уповноважених органів державної влади, так і наукової спільноти. В одному з найважливіших міжнародних документів з оцінювання стану протидії торгівлі людьми в країнах світу – Доповіді Державного департаменту США про торгівлю людьми у світі від 27 липня 2015 р. – Україну визначено як «країну походження, транзиту та призначення для чоловіків, жінок і дітей, яких піддають примусовій праці та сексуальній експлуатації». У Доповіді визначається, що «Уряд України не повністю виконує мінімальні стандарти боротьби з торгівлею людьми. Однак він докладає до цього значних зусиль» [1].

Мета статті полягає в аналізі діяльності неурядових організацій у здійсненні просвітницької роботи із запобігання торгівлі людьми.

Однією з найбільших проблем сучасної протидії торгівлі людьми є проблема координації органів державної влади та представників громадянського суспільства в питанні інформування населення про способи запобігання та протидії торгівлі людьми. До цієї проблеми цілком виправдано підходить вислів «Поінформований – отже, озброєний».

Серед великої кількості різноманітних методів, які використовують учасники процесу протидії торгівлі людьми по всьому світі, інформаційні кампанії з підвищення обізнаності серед громадськості залишаються

важливим методом попередження та привернення уваги до проблем сучасного рабства.

Інформаційна кампанія – це комплексна система засобів, каналів та інструментів, що мають на меті цілеспрямований інформаційний вплив на громадську думку з метою інформування, спонукання, переконання, зміни ставлення і поведінки громадськості або певних її груп.

Так, благодійний фонд «Карітас Івано-Франківськ УГКЦ» в протидії торгівлі людьми працює з 2004 року проводячи інформаційно-просвітницькі заходи та навчальні семінари (на теми нелегальної міграції, запобігання торгівлі людьми, експлуатації дитячої праці) для освітніх закладів, правоохоронних органів, медичних закладів, ініціюючи інформаційні акції «Скажи STOP торгівлі людьми!», «Івано-Франківськ – європейське місто без торгівлі людьми!», щорічний автопробіг «На за частини – тільки машини!», пересувну виставку «Дізнайся більше про торгівлю людьми», розповсюджуючи інформаційні матеріали.

Благодійний фонд «Карітас Івано-Франківськ УГКЦ» тісно співпрацює з органами державної влади м. Івано-Франківська та області щодо проведення спільних інформаційно-просвітницьких заходів пов'язаних з протидією торгівлі людьми та підвищення рівня обізнаності населення про причини та наслідки торгівлі людьми.

Відповідно до статистики МОМ кількість осіб, постраждалих від торгівлі людьми, становила 1 085 – 2010 року, 823 – 2011 р., 945 – 2012 р. та 929 – 2013 р. Більшість постраждалих – громадяни України (1077 – 2010 року, 804 – 2011, 889 – 2012 та 900 – 2013), а Російська Федерація, Польща та Туреччина – основні країни призначення. У 2010 та 2011 роках більшість ідентифікованих жертв торгівлі людьми становили жінки (відповідно 64 % та 58 %), а в 2012 та 2013 роках переважали чоловіки (відповідно 56 % та 55 %). Що стосується дітей, то було виявлено 123 випадки торгівлі ними 2010 року, 70 – 2011 р., 63 – 2012 р. та 23 – 2013 р. [4]. Вищевказані статистичні дані більшою мірою було здобуто завдяки зусиллям громадських організацій. Таке становище свідчить про недостатні зусилля, а швидше – про їх переважну відсутність – з боку органів державної влади в питанні моніторингу кількості осіб, що постраждали від торгівлі людьми.

В умовах нинішньої соціально-економічної та політичної ситуації надскладною, але разом із тим нагальною потребою є знищення транснаціональних злочинних угруповань, що контролюють майже 95 % ринку сучасної работоргівлі. Тут важливою є комплексна співпраця органів державної влади та місцевих громад, оскільки лише завдяки координованим діям перших і других, на наше переконання, можна подолати відшліфовані роками механізми цього злочинного бізнесу.

Література

1. Права людини в Україні 2012. Доповіді правозахисних організацій.
25. Торгівля людьми як порушення прав людини [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://helsinki.org.ua/index.php?id=1362662821>

2. Офіційний веб-сайт Міністерства соціальної політики України, Концепція Державної програми протидії торгівлі людьми на період до 2020 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/article;jsessionid=C8BC2AEDACB794FA34EF2C00D60333CF.app1?art_id=179594&cat_id=102036

3. Офіційний веб-сайт Фондації «Гармонізоване суспільство» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://cfsc.com.org/index.php/zahody-z-protydii-torgivli-liudmy/111--l-r>

4. Веб портал Міжнародної організації міграції в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://iom.org.ua/ua/protidiya-torgivli-lyudmi>

5. Доповідь Державного департаменту США з торгівлі людьми за 2013 рік [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://photos.state.gov/libraries/ukraine/895/pdf/UKRAINE_TIP_report_2013_ukr.pdf.

6. Кушнір О. Основні форми діяльності громадських інституцій у протидії торгівлі людьми [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://goal-int.org/osnovni-formidiyalnosti-gromadskix-institucij-u-protidii-torgivli-lyudmi/>.

7. Доповідь про стан реалізації державної політики у сфері протидії торгівлі людьми у 2013 році та стан дотримання Україною міжнародних домовленостей у цій сфері, с. 102-103 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : mlsp.kmu.gov.ua/document/158801/do.doc

Ірина Дідух

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

Наталія Городиловська

магістрантка 1 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

ПРОФІЛАКТИКА ТЮТЮНОПАЛІННЯ ЯК ОДИН ІЗ НАПРЯМІВ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

В умовах сьогодення паління стало однією з найбільш розповсюджених шкідливих звичок у суспільстві. За даними ВООЗ, Україна знаходиться на 11-му місці серед усіх країн по рівню споживанню тютюнових виробів. В Україні більше 10 млн. активних курців, тобто 1/3 працездатного населення. Вони випалюють за день у середньому близько 4,5 сигарети, тобто в 2 рази більше, ніж в усьому світі. Щорічно від паління Україна втрачає 100-120 тисяч осіб, що становить 13 % усіх смертей. Із них 10 тисяч – від пасивного паління [4, с. 24].

Соціально-педагогічні та психологічні аспекти роботи щодо профілактики тютюнопаління висвітлено у дисертаційних працях українських науковців, а саме А. Ченської, О. Югової, Г. Золотової, І. Топчій, О. Вакуленко, О. Мурашкевич. Водночас соціально-педагогічні аспекти профілактики тютюнопаління серед учнівської молоді професійно-технічних навчальних закладів розкрито неповно.

Мета статті – охарактеризувати діяльність соціально-психологічної служби в умовах професійно-технічного навчального закладу з профілактики тютюнопаління.

Одними з пріоритетних напрямів діяльності соціального педагога у ПТНЗ відповідно до Проекту Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми «Формування здорового способу життя молоді України» на 2013 – 2017 роки та Концепції Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2016 – 2020 роки має бути робота з пропаганди здорового способу життя, профілактики негативних явищ та шкідливих звичок у молодіжному середовищі, підвищення мотивації дотримання молодими людьми здорового і безпечного способу життя [3]. Для того, щоб профілактика серед підлітків була повною та успішною, вона повинна проводитися у два етапи – первинна та вторинна.

Заходи первинної профілактики спрямовані на запобігання початку паління. Первинна профілактика тютюнопаління серед учнів має здійснюватися на рівні сім'ї і навчального закладу. У сім'ї закладаються основи ведення здорового способу життя, батьки формують у дітей правильне (негативне) ставлення до шкідливих звичок. На рівні навчального закладу проводяться не тільки освітні заходи, що розкривають шкоду куріння, а й демонструються наочні наслідки куріння.

Вторинна профілактика куріння серед підлітків та юнаків включає комплекс психологічних методів і технік впливу.

Проведення комплексних заходів щодо відмови від негативних звичок зростаючого покоління дає їм необхідні знання щодо власного здоров'я, соціальних і фізіологічних аспектів паління, способів боротьби з ним, питань моди, впливу реклами, а також труднощів у відмові від паління і мотивації цієї відмови, практичні навички подолання психоемоційного напруження і зниження рівня стресу, пов'язаного з припиненням тютюнопаління [1, с. 22].

Тенденція до поширення негативних звичок особливо спостерігається серед учнівської молоді. Особливо вразливими щодо формування тютюнової залежності є учні професійно-технічних навчальних закладів. На відміну від студентів ВНЗ, вік учнів становить 15 – 19 років. Цей період характеризується морально-психологічною незрілістю і більшою вразливістю щодо негативного впливу з боку зовнішнього середовища. Більшість із учнів училищ їде на навчання з міст та сіл області, далеко від дому і, на відміну від своїх ровесників-школярів, у віці 15 – 16 років у них починається самотійне життя. Зміна соціального оточення, відірваність від сім'ї, звільнення від батьківської опіки і контролю стають додатковими факторами ризику.

Проведене дослідження для визначення залежностей та рівня обізнаності про згубну звичку, що проводилось серед учнів першого курсу, показало своєрідну картину. Згідно з отриманими даними, хлопці починають курити, в основному, у віці 14 – 15 років, дівчата, дещо пізніше – у 15 – 16 років. Всього ж палять 58 % учнів – майже 55 % юнаків та 30 % дівчат.

Основною причиною паління більшість учнів назвали звичку (майже 35 %), для підвищення настрою палить 25 %, підкоряються авторитетнішим друзям та бажанню виглядати в очах однокласників дорослішим – 28 %, вважають умовою самореалізації – 12 % учнів. Старшокласники схиляються до думки, що паління згубно впливає на організм людини та її здоров'я, проте 16 % опитаних респондентів, вважає, що цей процес ніяк не впливає на самого себе та оточуючих. Водночас учні володіють інформацією про те, до яких хвороб призводить згубна звичка, а саме: рак легень, хвороби серця та печінки. Під час процесу тютюнопаління 60 % учнів відчувають відразу, 40 % учнів – полегшення. Більшість із них вважає, що кинути палити цілком реально та легко – 54 %, проте 30 % учнів вважають, що цей процес потребує наполегливої праці, бажання та сили волі.

За результатами дослідження відомо, що сприятливішим періодом для учнів, що стимулює початок їхнього паління, є саме підлітковий вік (12 – 15 років). Період кризи, самоствердження, бажання бути дорослим, відокремитись від впливу батьків і педагогів, а також розслабитись та полегшити свій емоційний стан спонукає учнів схилитися до думки осіб, які палять, приймати їхню поведінку за свою, починаючи палити. Підтверджено, що більшість учнів починають палити через пропозицію друга, однокласника, однокласника, тобто найближчої сенситивної групи.

Таким чином, основне завдання роботи соціального педагога в ПТНЗ із учнівською молоддю – розробка правильних індивідуальних психологічних підходів і заходів, які допомагають учням відмовитися від шкідливої звички, сформувати особистісний імунітет або стійкість до стресових ситуацій, підвищити рівень самооцінки, статус у групі, знайти внутрішні резерви особистісної стійкості в складних, неоднозначних ситуаціях вибору і прийняття самостійного рішення. Необхідно інформувати учнівську молодь про можливий ризик, пов'язаний із палінням, особисто для конкретної людини та її близьких [2, с. 107].

В умовах сьогодення особливу увагу варто потрібно приділяти відбудові чіткої навчально-виховної системи, яка б забезпечувала створення і збагачення традицій освіти, різнобічну соціально значущу діяльність, організацію змістовного проведення дозвілля, індивідуальний підхід до роботи з учнями, ранню профілактичну роботу щодо попередження негативних явищ серед учнівської молоді. Профілактика тютюнопаління має бути не тільки профілактикою ніотинової залежності, а й збереженням здоров'я всієї нації, адже це реальна можливість збільшити тривалість життя та запобігти розвитку поширених різноманітних захворювань.

Отже, тютюнопаління не є просто невинними пустощами дитини. Паління – соціальне лихо, яке породжує низку проблем, тривог, хвороб, що

завдають неабияку шкоду навколишньому світу. Через нерозуміння, що відбувається, сліпе наслідування моди, авторитетних дорослих та ровесників учень починає палити. Ця згубна звичка починається лише з однієї затяжки, згодом виникає звикання, що спонукає тягнутися до пачки знову і знову. І так тютюнопаління стає негативною звичкою. Потрібно пам'ятати, що почати палити набагато легше, ніж покинути. Отож, краще не починати і бути здоровим!

Література

1. Грузева О. В. Сучасна інформаційно-освітня програма профілактики куріння серед підлітків / О. В. Грузева // Соціальна медицина. – 2010. – № 1. – С. 20–27.
2. Заросило В. Здійснення адміністративних заходів щодо боротьби з курінням / В. Заросило // Вісник Академії управління МВС. – 2008. – № 1-2. – С. 107–113.
3. Концепція Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2016-2020 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/148-2016-%D0%BF#n11>
4. Щорічна доповідь про стан здоров'я населення, санітарно-епідемічну ситуацію та результати діяльності системи охорони здоров'я України. 2014 рік / за ред. Квіташвілі О.; МОЗ України, ДУ «УІСД МОЗ України». – К., 2015. – 460 с.

Ольга Матрос

*канд. пед. наук, викладач кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини, м. Умань*

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ СЛУЖБИ ЮВЕНАЛЬНОЇ ПРЕВЕНЦІЇ

На сьогоднішній день правопорушення серед неповнолітніх являється домінуючою серед вчинених всіх правопорушень взагалі. Одним із основних факторів правопорушень серед неповнолітніх є сім'я, у якій виховуються майбутні правопорушники. Це такий тип сімей, де дітям ще з дитячого віку приділяють недостатньо уваги, закривають очі на їх погану поведінку, безвідповідальне ставлення до оточуючого світу та людей, заохочують їх розбещеність та примхи, сприяють набуттю ними поганих звичок. Набуття всіх цих якостей надалі може стати способом життя, що неухильно приведе таку людину на шлях правопорушень та злочинів. Тому робота з такими дітьми та сім'ями є пріоритетною для служби ювенальної превенції.

Мета статті – висвітлити особливості роботи служби ювенальної превенції серед неповнолітніх після реформи.

У новопеченому Законі України про «Національну поліцію» від 02.07.2015 року у розділі IV, статті 23, зазначено основні повноваження поліції, зокрема у підпункті 17 визначено, що у межах своєї компетенції,

визначеної законом, здійснює контроль за дотриманням вимог законів та інших нормативно-правових актів щодо опіки, піклування над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, вживає заходів щодо запобігання дитячої бездоглядності, правопорушення серед дітей, а також соціального патронажу щодо дітей, які відбували покарання у виді позбавлення волі [1].

Але, на жаль, інспектори служби ювенальної превенції керуються та виконують покладені на них завдання «застарілим» наказом Міністерства внутрішніх справ «Про затвердження Інструкції з організації роботи підрозділів кримінальної міліції у справах дітей» від 19.12.2012 року № 1176. У цій Інструкції в розділі III «Заходи з профілактики адміністративних і кримінальних правопорушень серед дітей та вжиття заходів щодо недопущення рецидивної злочинності серед дітей» загалом йде мова про заходи з профілактики адміністративних і кримінальних правопорушень, які поділяються на загальні (здійснюються на території обслуговування в навчальних закладах та за місцем проживання дітей) та індивідуальні [2].

З метою попередження вчинення дітьми адміністративних і кримінальних правопорушень підрозділи кримінальної міліції у справах дітей (далі – КМСД) самостійно або разом з відповідними органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування здійснюють такі заходи загальної профілактики: виявляють причини й умови, що призводять до вчинення адміністративних та кримінальних правопорушень дітьми, уживають організаційних і практичних заходів для їх усунення; проводять зустрічі з адміністрацією навчальних закладів та представниками батьківських комітетів; проводять у навчальних закладах лекції та практичні заняття, спрямовані на формування в дітей правосвідомої поведінки, навичок до здорового способу життя [2].

Заходи індивідуальної профілактики здійснюються працівником КМСД щодо конкретної дитини з метою попередження вчинення нею адміністративних та кримінальних правопорушень.

Заходи індивідуальної профілактики спрямовані на особистість дитини, середовище, яке її формує, а також на умови, обставини та ситуації, що призводять до вчинення дитиною адміністративних і кримінальних правопорушень.

Працівники підрозділів КМСД здійснюють такі заходи індивідуальної профілактики: проводять ознайомлювальні, попереджувальні та виховні бесіди з дитиною за місцем проживання, навчання, роботи; проводять ознайомлювальні, попереджувальні бесіди з батьками дитини, її законними представниками, членами сім'ї з метою усунення причин і умов, які спонукали до вчинення адміністративного чи кримінального правопорушення; складають план заходів з індивідуальної профілактики на основі вивчення матеріалів характеристик, індивідуально-психологічних особливостей дитини; відповідно до компетенції організують надання допомоги дитині у вирішенні питань, що пов'язані з працевлаштуванням, організацією дозвілля, установами соціально корисних контактів,

вибором життєвих цілей, а також залучення дитини до соціально корисних занять трудового, спортивного, творчого, самодіяльного характеру; відвідують за місцем проживання дитину для з'ясування умов проживання, а також чинників, які можуть негативно впливати на неї та спонукати до вчинення адміністративних і кримінальних правопорушень; сприяють у вирішенні соціальних проблем дитини, у тому числі конфліктних ситуацій у сім'ї, зокрема щодо батьків, законних представників, які не займаються вихованням дітей чи вчиняють стосовно них насильство в сім'ї, застосовують заходи впливу згідно із законодавством, ініціюють перед службами у справах дітей, відділами охорони здоров'я місцевих органів влади та органів місцевого самоврядування питання щодо направлення дитини до відповідного закладу для надання необхідної медичної, психологічної допомоги [2].

Отже, створення Національної поліції, запровадження нового обмундирування для новоспечених «полісменів» не міняє самої суті роботи працівників служби, адже вони так і продовжують працювати за старими наказами та законами, які видавалися та перевидавалися ще з початку століття. По суті працівники служби працюють за «старими механізмами» і нова реформа внутрішніх справ не призвела до започаткування та запровадження нових, сучасних та потрібних методів роботи, ефективної профілактики адміністративних і кримінальних правопорушень серед дітей.

Література

1. Закон України «Про Національну поліцію» // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2015. – № 40-41. – 379 с.
2. Наказ Міністерства внутрішніх справ «Про затвердження Інструкції з організації роботи підрозділів кримінальної міліції у справах дітей» // Міністерство внутрішніх справ України. – 2012. – № 1176. – 18 с.

СЕКЦІЯ 3
МЕТОДИКА І ТЕХНОЛОГІЯ
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Галина Михайлишин
доктор філософських наук, професор кафедри
соціальної педагогіки та соціальної роботи
Мирослава Довга
магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ
УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ У СІМ'Ї

Сучасні демократичні зміни Української держави посилюють важливість зміцнення інституту сім'ї. Беззаперечно, що сім'я є тим основним осередком, де відбувається формування особистості дитини. Вона завжди була і залишається природним середовищем первинної соціалізації дитини, засобом збереження і передачі культурних цінностей, джерелом матеріальної і емоційної підтримки, необхідної для розвитку її членів, в першу чергу дітей. Тому дослідження сім'ї, особистості, успішності перебуває на часі актуальності, адже вплив сім'ї на дитину домінуючий, а багато в чому і незмінний.

Проблематика та вихідні положення функціонування сім'ї і успішності особистості окреслена в працях багатьох учених, зокрема: К. Абульханова-Славської, Г. Беленької, М. Боришевського, О. Запорожця, В. Зеньковського, Ю. Ільїної, І. Кона, О. Кононко, І. Лотової, М. Пірен, М. Савчина, В. Татенко, Т. Титаренко та інших [1, с. 221]. Значення спілкування в сім'ї, вплив його на пізнавальну активність, формування особистості вивчали В. Сухомлинський, І. Комановський, Л. Бурова, З. Огороднійчук, Ш. Амонашвілі, А. Мудрик та інші.

Метою статті є визначення проблем формування успішної особистості у сім'ї.

Сім'я – один із головних виховних інститутів, значення якого у формуванні особистості дитини важко переоцінити. Лише в сім'ї, під керівництвом та з допомогою батьків дитина пізнає навколишній світ у всіх його складностях і багатогранних проявах, тут проходить її громадське становлення, формується світогляд та естетичні смаки [2, с. 41].

Роль сім'ї у процесі становлення особистості відіграє дуже важливу роль, оскільки та атмосфера, в якій зростає дитина є невід'ємною ланкою розвитку і виховання особистості, завдяки якій вона вчиться, розвивається та вдосконалюється. Щирі стосунки між дітьми та дорослими, безпосередність почуттів одне до одного, позитивне емоційне спілкування є джерелом формування гармонійної, самодостатньої та успішної особистості.

К. Ушинський вважав, що батькам необхідно виховувати в своїх дітях з дитинства почуття любові до Вітчизни, вірність своєму народові, правдивість, сміливість, духовність, щирість, скромність, відвертість, працьовитість, впевненість, сильну волю [3].

С. Русова стверджувала, що виховання розпочинається з народження. Лише на рідному ґрунті, серед рідного слова, пісні вона здатна виростити національно свідому, успішну особистість.

Відповідно до наукових поглядів можна стверджувати, що для гармонійного розвитку успішної особистості дитині необхідно зростати в сімейному оточенні, в атмосфері щастя, любові, взаєморозуміння, взаємоповаги, взаємодопомоги. Оскільки лише в такому оточенні у дитини формуватиметься готовність до самостійного життя в суспільстві та впевненості в собі.

У системі сімейного виховання необхідно дотримуватися таких правил:

- люби свою дитину;
- радій її присутності, сприймай її такою, якою вона є;
- не ображай, не принижуй, не порушуй її впевненості в собі;
- не піддавай її несправедливому покаранню, не відмовляй їй у твоїй довірі, дай їй привід любити тебе;
- постійно вдавайся до похвали дитини за її правильні вчинки. Цим ти спонукаєш її до активної дії; оберігай свою дитину від негативних фізичних і моральних впливів; створи у сім'ї моральний затишок;
- нехай сімейне вогнище буде джерелом спокою, радощів, поваги, справедливості та захищеності;
- будь для своєї дитини взірцем поведінки, добродійності; підтримуй щирі родинні зв'язки з бабусями і дідусями, іншими родичами, друзями;
- не забувай, що діти люблять гратися. Знаходь час для організації цікавих ігор з ними;
- залучай дитину до посильної праці разом з дорослими;
- створи умови, щоб дитина набувала життєвого досвіду, долала труднощі;
- чекай від дитини тільки таких думок, суджень і оцінок, на які вона спроможна залежно від рівня розвитку, соціального досвіду;
- привчай дитину до толерантності, культури спілкування з ровесниками, старшими і молодшими;
- залучай дитину як повноцінного члена сімейного колективу до розв'язання побутових проблем, що виникають у сім'ї;
- не виконуй за дитину тих завдань, з якими вона може впоратися самостійно;
- домагайся, щоб вимоги до дитини були однакові від усіх членів сім'ї;
- наполегливо працюй над формуванням у дитини почуттів гуманізму і милосердя у ставленні до людей, природного довілля;
- постійно залучай дитину до різноманітних видів діяльності [4].

Отже, можна стверджувати, що сімейне виховання – це педагогіка кожного дня, яка в повсякденному житті здійснює велике таїнство

формування особистості людини, а тому батьки повинні спрямувати свої зусилля саме на формування успішної особистості.

Стосовно педагогічних здібностей батьків, то до найважливіших із них варто мабуть, віднести вміння належно організовувати комунікативну діяльність, налагоджувати внутрішньосімейні взаємини і, найголовніше, встановлювати правильні стосунки з дітьми. Адже моральні риси характеру особистості виховуються в конкретних актах поведінки, діях вчинках.

А в подальшому вона поступово узагальнюється, переноситься в нові життєві ситуації, стає стійкою рисою характеру, яка спрямовує поведінку. Діти, особливо на ранніх ступенях свого розвитку, намагаються повторювати вчинки і дії дорослих, що їх оточують. Пояснюється це тим, що в них ще нема достатніх знань і життєвого досвіду. В силу цього вони й намагаються наслідувати дорослих і насамперед своїх батьків [5, с. 183].

Потрібно зазначити, що справжнім авторитетом у дітей користуються ті батьки, які сумлінно ставляться до праці, до сімейних обов'язків, активні в громадському житті. Такі батьки уважні до дітей, люблять їх, цікавляться їхніми шкільними та позашкільними справами, поважають їх людську гідність, водночас виявляючи до них належну вимогливість.

Ось чому поведінка батьків – це основний вирішальний засіб виховання дітей в сім'ї, успішність яких залежить від створення і ній належних умов.

У формуванні успішної особистості, інститут сім'ї має певні особливості:

- наявність усіх форм життєдіяльності людини, що реалізуються через функції сім'ї;

- включеність дитини в сім'ю з дня її народження, формування саме в сім'ї перших уявлень про те, що добре і що погано, що таке добро і зло;

- безперервність і тривалість контакту людей різної статі, віку, з різним обсягом життєвого досвіду спричинюються до інтеріоризації дітьми зразків поведінки перш за все батьків, а вже потім – людей поза сім'єю;

- переважно емоційний характер зв'язків між членами сім'ї, що базуються на любові, взаємоповазі, толерантності, дружності, злагоді, співпраці, симпатії, створює сприятливу основу для спрацьовування таких неусвідомлюваних дитиною соціально-психологічних механізмів впливу, як наслідування, навіювання [6].

Сучасній дитині випало бути свідками різного роду криз, боротьби батьків за виживання родини, занепаду моральних цінностей, насадження культу речей, фізичної сили, тілесних утіх, розваг, грошей, зброї тощо. Сім'я у період трансформації суспільства, природно, зазнала змін, що позначилося й на розумінні, й на ставленні до її виховної функції. Дійовими компонентами, як відомо, тут є і система цінностей сім'ї та соціальних настанов, стиль взаємин між членами родинного колективу та іншими людьми, сімейні традиції, рівень психолого-педагогічної культури батьків.

Занурені у щоденні клопоти, батьки не завжди усвідомлюють, що на сьогодні мають справу з «новою» дитиною, яку погано розуміють, по відношенню до якої використовують старі схеми, що нині вже не діють, орієнтуються на традиційний зміст, форми і методи виховання і навчання дитини. Тому основне завдання сучасної сім'ї як першого соціального інституту для дитини – створити сприятливі умови для її особистісного становлення, навчити дитину жити у злагоді з довкіллям і згоді з собою, вправляти в умінні розгортати конструктивну, створювальну, гуманістично спрямовану життєдіяльність. Відповідальні батьки багато зусиль затрачають для того, щоб їхні діти вирости досконалими особистостями, максимально самореалізувалися в житті [7, с. 30].

Однак ці зусилля не завжди дають очікувані результати, що великою мірою залежить і від системи сімейних цінностей, рівня особистісної культури кожного з батьків, у тому числі педагогічної культури.

Таким чином, формуючи основи розвитку гармонійної особистості, сімейне виховання забезпечує дитині в її майбутньому успішність як особистісну, так і професійну. Психологічний клімат в сім'ї та її культурний рівень є факторами, що взаємно впливають один на одного. Сприятливий психологічний клімат є основою успішного виховання дітей, їх високої емоційної культури, що в свою чергу, позитивно позначається на їх соціалізації. Отже, в контексті сімейного виховання успішної особистості формуються вміння ставити цілі в житті, активна життєва позиція, послідовність, воля, бажання до саморозвитку, самоствердження, здатність конструктивно та позитивно мислити, здатність до самооцінки, вміння встановлювати соціальні контакти, незалежність і свобода при прийнятті рішень, креативність, довіра до себе та власні сили, здатність не зупинятися на досягнутому, бути відповідальною за власний духовний світ.

Література

1. Плецан Х. Роль сім'ї у вихованні духовної, успішної особистості, громадянина України / Х. Плецан // Релігія та Соціум: міжнародний часопис. – 2011. – № 2 (6). – С. 221-225.
2. Романовська Д. Психологічний супровід організації роботи з батьками в освітніх навчальних закладах: методичний посібник. / Д. Романовська, С. Собкова. – Чернівці, 2003.
3. Зайченко І. В. Педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих педагогічних навч. закладів / І. В. Зайченко. – Чернігів, 2002. – 528 с.
4. Омеляненко В. Л. Теорія і методика виховання: навч. посіб. / В. Л. Омеляненко. – К. : Знання, 2008. – 415 с.
5. Семиченко В. А. Психологія та педагогіка сімейного спілкування: навч. посіб. / В. А. Семиченко – К.: Веселка, 1998. – 210, с.
6. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер. Ком., 1998. – 608 с.
7. Дуброва В. Допоможемо батькам – допоможемо дітям / В. Дуброва // Палітра педагога. – 1998. – № 1. – С. 28-31.

Галина Михайлишин

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

Ольга Козловська

студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОГО СТАТУСУ І УМОВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Актуальність вивчення ціннісних орієнтацій молоді обумовлена появою цілого ряду робіт, присвячених різним аспектам цієї проблеми. У соціально-психологічних і психолого-педагогічних дослідженнях вивчається структура і динаміка ціннісних орієнтацій особистості в юнацькому віці, роль ціннісних орієнтацій у механізмі соціальної регуляції поведінки, взаємозв'язок ціннісних орієнтацій з індивідуально-типовими і характерологічними особливостями особистості, з професійною спрямованістю і так далі.

Учнів загальноосвітніх закладів, а саме старшокласників необхідно спрямовувати та надавати їм можливість бути вільною особистістю, яка свідомо обирає свій життєвий шлях. Такі умови забезпечать дитині право на свободу вибору ціннісної позиції, на можливість її використання за наявності установки на подолання дисгармонії у досвіді, поведінці, спілкуванні та діяльності. Особистість, яка має чітко визначені ціннісні орієнтації, індивідуальну характеристику у поєднанні з її психічними якостями, що дозволяє діяти самостійно й відповідально, здатність та вміння виконувати певні трудові функції, можна вважати життєво компетентною.

Великий внесок у вивчення ціннісних орієнтацій внесли психологи – О. Леонтьєв, Б. Ананьєв, Б. Круглов, В. М'ясищев, І. Кон, А. Здравомислов, В. Отрут, В. Кузнецов, І. Артюхова, Є. Кіпріянова, Н. Кирилова, А. Шаров та інші.

Мета статті: теоретичне вивчення проблеми ціннісних орієнтацій і простеження їх змін в залежності від соціального статусу сім'ї і умов виховання підлітків.

Ціннісні орієнтації – складний соціально-психологічний феномен, що характеризує спрямованість і зміст активності особистості, що визначає загальний підхід людини до світу, до себе, додає зміст і напрям особистісним позиція, поведінці, вчинкам. Система ціннісних орієнтація має багаторівневу структуру. Вершина її - цінності, пов'язані з ідеалізаціями і життєвими цілями особистості.

Цінності розглядаються як форма відношень між суб'єктом та об'єктом, яка допускає свідоме відтворення суб'єктом ціннісних якостей

об'єкта. При цьому враховується, що цінності мають здатність набувати значущості у суспільному житті й практиці людини.

Ціннісні орієнтації є засобом диференціації особистістю об'єктів довкілля за їх значущістю та визначають стійке ставлення суб'єкта до оточуючого світу, яке формується в процесі свідомого вибору ним життєво значущих для нього об'єктів. Джерелом формування ціннісних орієнтацій виступає життєва активність особистості, що визначає рівень її домагань та орієнтацію у процесі діяльності на досягнення конкретних цілей. Для позначення результату індивідуального відбиття особистістю систем цінностей, які склалися в суспільстві, використовується поняття «система ціннісних орієнтацій». Системи ціннісних орієнтацій більш варіативні, ніж системи цінностей.

У літературі знаходимо розподілення цінностей на різні групи. Загальноприйнятим є розподіл ціннісного аспекту на матеріальні та духовні.

Процес засвоєння моральних норм, духовних цінностей, стереотипів, вироблених суспільством, у результаті чого формується система ціннісних орієнтацій учня, морально-ціннісне ставлення до життя та як результат цих процесів – життєва компетентність. Поняття життєвої компетентності особистості є одним із тих, що засвідчує складне і багатоаспектне явище у системі соціалізації людини, її освіти, навчання та виховання. Життєва компетентність охоплює у собі такі надбаня особистості, як власна система цінностей, знання, вміння, навички, способи діяльності, розвинені можливості сприймання, розуміння та творчого використання матеріальних та духовних цінностей суспільства. Учнівська молодь сприймає та засвоює цінності суспільства в якому вона перебуває, таким чином соціокультурне середовище впливає на формування життєвої компетентності особистості. Середовище як сукупність природних і соціальних умов, у яких протікає розвиток і діяльність людського суспільства, є стосовно особистості старшокласника необхідною умовою його становлення і розвитку.

Ціннісні орієнтації – це відображення в свідомості людини цінностей, визнаних нею як стратегічні життєві цілі і загальні світоглядні орієнтири. Це ідеологічні, політичні, моральні, естетичні та інші підстави оцінок суб'єктом навколишньої дійсності й орієнтації в ній; це спосіб диференціації об'єктів індивідом за їх значимістю. А так само це компонент спрямованості особистості, внутрішньо прийняті нею матеріальні і духовні цінності, схильність до сприйняття умов життя і діяльності в їх суб'єктивної значущості. Це опорні установки для прийняття рішень і регуляції поведінки.

Ціннісні орієнтації відносяться до найважливіших компонентів структури особистості, за ступенем сформованості яких можна судити про рівень сформованості особистості взагалі. Найважливіша роль ціннісних орієнтацій – регуляція поведінки та діяльності.

Ціннісні орієнтації формуються при засвоєнні соціального досвіду і виявляються в цілях, ідеалах, переконаннях, інтересах і в інших проявах особистості. Перший соціальний досвід, який має великий вплив на подальший розвиток особистості, людина отримує в сім'ї. Тоді ж

формується і його перші цінності. Формування ціннісних орієнтацій як цілісної психологічної структури починається в період між старшим підлітковим і початком юнацького віку. Молодь як соціальна група виконує певну функцію в соціальному розвитку свого покоління. Всі норми і цінності черпаються молоддю з культур дорослого суспільства і, в першу чергу, з сім'ї.

Література

1. Бех І. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади: навч.-метод. посібник / І. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
2. Драченко В. Категорія «ціннісні орієнтації» як предмет наукового дослідження / В. Драченко // Теоретичні питання освіти та виховання: зб. наук. праць Київського державного лінгвістичного університету. – Вип. 13. – К., 2000. – С.104-107.
3. Жерносек І. Деякі ціннісні орієнтації учнівської молоді / І. Жерносек // Нова пед. думка. – 2002.
4. Іванова Л. С. Динаміка ціннісних орієнтацій студентів педагогічного вузу / Л. С. Іванова, В. В. Овсяннікова // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 4. – С. 16.
5. Іздебська В. Ціннісні орієнтації особистості в контексті духовного світу студентства / В. Іздебська // Рідна школа. – 2002. – № 4. – С. 17–19.

Галина Михайлишин

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

Галина Мрічко

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

ІГОТЕРАПІЯ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Гра – це життєва лабораторія дитинства
С. Шацький*

На кожному етапі свого розвитку, у різні історичні часи людство з підвищеною увагою ставилося до підростаючого покоління. Саме в дітях воно вбачало можливість вирішення багатьох проблем, з тривогою і надією вдивлялось у захопленні дитячі очі, сподіваючись побачити в них своє продовження, здійснення надій, почути відповіді на запитання, побачити нинішнє покоління та власне майбутнє. Соціальні та економічні зміни, що відбуваються в Україні, призвели до різкого зниження життєвого рівня більшості населення, що, у першу чергу, негативно позначилося на дітях: їх

нестійка психіка, відсутність сталих понять та уявлень, фізична несформованість робить цю категорію особливо вразливою до різних негативних впливів соціуму. Соціальна ситуація розвитку зберігає основні риси протягом раннього і дошкільного віків. В окремі періоди дитинства виникають підвищені, іноді надзвичайні можливості в розвитку психіки в тих або інших напрямках, а потім такі можливості поступово і різко слабшають.

Теоретичну основу дослідження склали праці відомих вітчизняних, зарубіжних педагогів та психологів: Л. Виготського, Т. Зінкевич-Євстигнєєвої, С. Рубінштейна, В. Сухомлинського, М. Монтесорі, Ж. Піаже.

Мета статті – вивчення ігротерапії як напряму професійної діяльності соціального педагога з дітьми дошкільного віку.

Гра – провідний тип діяльності дитини дошкільного віку. Д. Ельконін підкреслював, що гра належить до символіко-моделюючого типу діяльності, у якому операційно-технічна сторона мінімальна, скорочені операції, умовні предмети. Проте гра дає можливість такі орієнтації в зовнішньому, зримому світі, якої жодна інша діяльність не дасть. Усі типи діяльності дитини дошкільного віку, крім самообслуговування, носять моделюючий характер. Сутність будь-якого моделювання, вважав Д. Ельконін, полягає у відтворенні об'єкта. Інтерес до ігрової діяльності як надзвичайно важливої сторони в житті дитини у цей час уявляється природним, про що свідчить розвиток методів ігрової терапії.

Поряд з іншими авторами, Ж. Піаже описав деякі загальні ознаки ігрової діяльності. З них можна виділити 4 основні: гра приємна, тобто звичайно позитивно сприймається її учасниками; гра протікає спонтанно й припускає наявність в учасників внутрішньої мотивації; гра вимагає високої гнучкості психічних процесів, польової пластичності; гра є природним наслідком фізичного й інтелектуального розвитку дитини [2, с. 30-36].

Ігротерапія – вільна або керована гра, яка терапевтично впливає на клієнта. Цей метод є досить успішним, тому що в дитячому віці провідною діяльністю є гра. Діти найлегше отримують знання і навички у грі. У процесі гри діти спілкуються, обмінюються думками. Велика роль у розвитку та вихованні дітей дошкільного віку належить грі. Гра є тією універсальною формою діяльності, всередині якої, за визначенням Д. Ельконіна, відбуваються прогресивні зміни в психіці й особистості дитини дошкільного віку; гра визначає стосунки дитини з оточуючими людьми, готує до переходу на наступний віковий етап, до нових видів діяльності. Про першочергове значення гри для природного розвитку дитини свідчить той факт, що ООН проголосила гру універсальним і невід'ємним правом дитини.

В ігротерапії виділяють 3 основні функції: ігротерапія необхідна для корекційно-розвивальної взаємодії дорослого з дітьми; ігротерапія має сприяти формуванню системи міжособистісних стосунків дітей; ігротерапія допомагає формуванню довіри між педагогом тих дітей, що мають потребу в психологічній корекції.

Виділяють ряд ознак, за якими гру можна віднести до терапевтичного засобу: гра надає природні умови для самовираження дитини; сюжет гри,

ігрової дії та ролі розкриваються емоції дитини, її приховані страхи; у грі дитина несвідомо виражає емоціями те, що потім може усвідомити, вона вчиться краще розуміти власні емоції та керувати ними; гра дозволяє дорослому (педагогу, психологу) більше дізнатися про історію життя дитини; гра – це найдоступніший спосіб формування дружніх відносин між дитиною та дорослим [6].

У концепції дошкільного виховання в Україні зазначено, що гра – найлегший ступінь для усвідомленого оволодіння надбаннями культури, досвідом людських взаємин, знаннями, способами діяльності тощо [5]. Гра забезпечує повноцінний фізичний і духовний розвиток дитини. Ефективність впливу гри на особистість дитини залежить, перш за все, від педагога, дорослого. Адже у грі дитина вчиться керувати своєю поведінкою, у неї формуються пізнавальні мотиви, потреба у досягненні позитивного результату, прагнення до нових досягнень.

Л. Виготський вважав, що ставлення дитини до світу – залежний і довільний процес від самих безпосередніх і конкретних його відношень дорослої людини [1, с. 5-29].

Становлення та розвиток ігрової діяльності відбувається у три етапи: предметно-ігрова діяльність; образна гра; рольова гра. Предметно-ігрова діяльність – діяльність, яка передуює виникненню сюжетно-рольової гри дитини й допомагає оволодівати їй знаннями про нові об'єкти навколишнього світу. Образна гра для розвитку особистості дитини має цілу низку переваг. Перш за все, забезпечується особистісне зростання дитини, змінюється відношення до власного «Я», знижуються негативні особистісні прояви у її поведінці, спричинені емоційними переживаннями, надмірною самостійністю, прагненням захистити себе від образ, відчуттям непотрібності, низькою самооцінкою, невпевненістю в собі. Рольова гра – форма гри, у якій здійснюється перехід від предметно-ігрової діяльності до моделювання знайомих дітям трудових і суспільних відносин людей [3]. До кінця дошкільного віку провідної ролі набувають ігри з правилами, які поступово стають різноманітнішими і складнішими. У ранньому віці основним моментом гри є оволодіння способами дій із предметами. У старшому дошкільному віці гра набуває рольової форми, головним у грі стає дотримання правил. Перехід від дошкільного до шкільного віку характеризується зміною характеру діяльності дітей з ігрового на навчальний.

Серед загальних показань до проведення ігротерапії виділяють такі, як: замкнутість, нетовариськість, фобії, порушення поведінки, шкідливі звички та ін. Ігротерапія є ефективним способом корекції при роботі з дітьми, що мають абсолютно різні фізичні та психічні особливості. Єдині протипоказання до ігротерапії – неконтактна шизофренія і повний аутизм.

Ігротерапія як психотерапевтичний метод застосовується: для поліпшення психічного стану дітей, що пережили розлучення батьків; при агресивному поведінні; при висмикуванні волосся; для профілактики і лікування страхів; для лікування тривожності і стресу у госпіталізованих

дітей; при труднощах у читанні; для підвищення успішності дітей, що мають труднощі в навчанні; при відставанні в розвитку мови; для прискорення розвитку дітей з розумовою відсталістю; при лікуванні заїкання; для полегшення стану дитини при деяких психосоматичних захворюваннях (нейродерміт, бронхіальна астма, виразковий коліт, та ін.); при багатьох інших проблемах [6].

Багато людей помиляються, вважаючи, що ігрова терапія – це майже психіатрія, і вона необхідна тільки в окремих випадках. Насправді, можливості ігротерапії фактично необмежені. Вона допомагає в активному формуванні пізнавальної сфери, стимулює розвиток мови, удосконалює емоційну і вольову сфери. У процесі гри малюк соціалізується, вчиться взаємодіяти з іншими, що дозволяє вирішувати багато комунікативні проблеми.

Дошкільне дитинство є надзвичайно важливим періодом у становленні особистості. Саме в цей час формуються фундаментальні якості людини, основи світосприйняття, ставлення до себе та свого місця в світі. Це стає можливим завдяки інтенсивному розвитку фізіологічних та психологічних якостей дітей у цей віковий період (відбувається становлення мовленнєвої діяльності, мислення, уяви).

Саме в період дошкільного дитинства закладаються основи свідомості і самосвідомості (дитина усвідомлює суспільні цінності, починає керуватися в своїй поведінці моральними нормами). Зокрема, цей час є найсприятливішим для формування в неї першооснов національної самосвідомості (етнізація), які включають усвідомлення своєї приналежності до нації, пробудження любові та поваги до національної мови, традицій, символіки, зародження фундаментальних рис національного характеру [5].

Висновки. Отже, гра є провідним видом діяльності дітей дошкільного віку. Вона допомагає подати дитині необхідні знання, уміння, навички та виховати бажання старанно й сумлінно навчатися.

Література

1. Выготский Л. С. Коллектив как фактор развития аномального ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы дефектологии. – 1991. – № 3. – С. 5–29.
2. Літвін К. Ігротерапія в соціально-педагогічній роботі з дітьми дошкільного віку / К. Літвін // Вісник Запорізького національного університету. – 2011. – №2. – С. 30–36.
3. Практика ігрової терапії. Лекції [Електронний ресурс]. – Режим доступу: megalib.com.ua.
4. Про дошкільну освіту: Закон України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.
5. Концепція дошкільного виховання в Україні. – К., 1993. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.edudirect.net/sopids-207-3.html>
6. Кутявіна А. Ігротерапія для дітей в домашніх умовах / А. Кутявіна. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mixladys.ru/diti/23-igroterapija-dlja-ditej-v-domashnih-umovah.html>

Богдан Ковбас
канд. пед. наук, професор кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Христина Калінгер
студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

ВАЖКОВИХОВУВАНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ІЗ ДИСТАНТНИХ СІМЕЙ

Сім'я є одним з найперших та найважливіших інститутів соціалізації, що виконує важливі суспільні функції: виховання підростаючого покоління та забезпечення особистого щастя людей. Сучасне суспільство все чіткіше починає усвідомлювати, що в період соціальних потрясінь різко підвищується роль сім'ї в житті будь-якої людини, оскільки саме в ній вона може отримати захист, підтримку, співчуття та любов. Під впливом різноманітних факторів сучасна сім'я часто стає функціонально неспроможною або неблагополучною. Через економічну активність багатьох батьків сьогодні звелися до мінімуму їхні можливості безпосередніх контактів із дітьми, що певною мірою ускладнює процес входження дитини у світ. Чимало українських громадян виїжджає на заробітки за кордон, а їх сім'ї стають дистантними, тобто такими, члени яких тривалий час проживають на відстані. Такі сім'ї є потенційно неблагополучними, у них порушено зв'язки з мікро- та макросередовищем, внутрішньородинні зв'язки. У дистантних сім'ях виникає чимало психолого-педагогічних проблем у вихованні дітей, тому діти з таких сімей потребують особливої уваги.

Соціально-психологічний мікроклімат та функціональна семантика дистантної сім'ї досліджені відносно мало і, по суті, лише відносно недавно набули актуальності в нашій науці. Зокрема, вивченням окремих аспектів життєдіяльності дистантної сім'ї займалися О. Двіжова, Г. Сятненко, І. Трубавіна. Цікаві спроби систематизувати та класифікувати особливості саме українських дистантних сімей належить Д. Пенішкевич. Науковець вказує на те, що дистантна сім'я може утворюватися в результаті таких причин, як: заробітки, ув'язнення, лікування, неспроможність утримувати сім'ю.

Мета статті полягає в загальній характеристиці підліткової важковихованості як однієї з проблем дистантної сім'ї.

Важкий підліток – це дитина, яка характеризується такими проявами в поведінці, як дратівливість, упертість, виникненням конфліктів у відносинах з товаришами, батьками, учителями. Д. Фельдштейн писав: «Підлітковий вік – важкий період психічного розвитку; він важкий для самого підлітка, він важкий і при роботі з ним. Багато внутрішніх суперечностей цього віку і суперечностей дитини із дорослими, батьками і вчителями, дуже гостро

проявляється на даному етапі виховання, опір підлітків вихованню приводить до появи великої групи «важких» підлітків» [3].

Дистантними у сучасній науковій літературі називають сім'ї, члени яких тривалий час проживають на відстані. До числа дистантних відносять сім'ї, що живуть на відстані через особливості професії (борт-провідники, моряки, артисти, геологи, військові, спортсмени); сім'ї, де батьки ув'язнені й відбувають покарання; сім'ї, де дитина виховується в закладах інтернатного типу. Також до категорії дистантних варто віднести ще й сім'ї трудових мігрантів – заробітчани, що сезонно чи декілька років працюють за кордоном, адже члени цих сімей також тривалий час перебувають на відстані. Сьогодні саме такі дистантні сім'ї становлять більшість серед інших видів дистантних сімей в Україні.

Через причини соціально-економічного характеру в нашому суспільстві з'явилися сім'ї, члени яких тривалий час перебувають за кордоном на заробітках. Зосередженість зусиль батьків на розв'язанні питань матеріального добробуту сім'ї призводить до значного скорочення часу для спілкування з дитиною, спільного проведення дозвілля, заняття спільною справою. Звісно, такі умови несприятливі для розвитку особистості дитини. Проблема виховання в дистантній сім'ї найбільший резонанс викликає у підлітків, адже через недостатність батьківської уваги, любові, відсутність спілкування та емоційної підтримки у їх розвитку відбувається своєрідний ступор як відповідь на накладання вікової кризи розвитку та кризової ситуації внутрішньосімейної взаємодії у системі «батьки – діти» та нової соціальної ситуації розвитку. Такий стан може призвести до дезадаптації в суспільстві та негативно вплинути на особистісні параметри дитини підліткового віку [2].

У наш час проблема виникнення дистантних сімей стає усе більш очевидною у зв'язку зі збільшенням кількості міграції. Через низьке економічне становище батьки вимушені покинути на деякий час дітей, тому вони залишаються без батьківського піклування, ласки, любові, підтримки, контролю і це перш за все негативно впливає на емоційний та гармонійний розвиток дитини. Сім'я це найголовніше в житті кожної дитини, адже саме з сім'ї починається формування внутрішнього світу людини, її світогляду, який пізніше вона нестиме у справи громади, держави, нації.

Література

1. Афанасьєва В. В. Вплив сім'ї та школи на девіантну поведінку підлітка / В. В. Афанасьєва // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2008. – № 4. – С. 43-51.
2. Двіжона О. В. Засоби корекції емоційно-почуттєвої сфери дітей та підлітків із дистантних сімей / О. В. Двіжона, М. І. Тютюнник. – Чернівці : Рута, 2006. – 214 с
3. Скалига В. Казкове виховання [казкотерапія] / В. Скалига // Освіта України. – 2013. – № 26. – С. 12.

Богдан Ковбас
*канд. пед. наук, професор кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*
Марія Левицька
*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В ЛІТНЬО-ОЗДОРОВЧИХ ТАБОРАХ

У сучасних умовах особливої актуальності набуває формування творчої особистості, виховання молодого людини як громадянина на основі оволодіння загальнолюдськими цінностями, нормами демократичної культури. Беручи участь у житті дитячих оздоровчих закладів та інших самодіяльних організацій, діти вчаться самостійно приймати рішення, бути активними громадянами України.

Тривалий час вітчизняна система табірної відпочинку та оздоровлення була в занепаді. Майже відсутні були педагогічні видання з роботи в таборі, від радянської системи піонертаборів відмовилися. А нову не створили. Сучасна система оздоровчих таборів багато чого почерпнула з педагогіки радянських таборів. Тільки з початком ХХІ ст. почали з'являтися педагогічні та методичні видання щодо роботи в дитячому оздоровчому таборі, різноманітні збірники ігор, сценаріїв, свят.

Зростання соціальної ролі особистості, актуальність тенденції гуманізації та демократизації суспільства зумовлюють необхідність використання надбань соціально-педагогічної науки в практиці дитячих оздоровчих таборів [2]. Дослідженню педагогічних можливостей виховного середовища дитячого табору присвячені роботи Ю. Буракова, Л. Байбородової, А. Волохова, Є. Рибинського І. Фрішман та інших.

Важливу роль у формуванні сучасних психологічних і педагогічних підходів до вирішення завдань виховання й навчання обдарованих підлітків мають дослідження в галузі педагогічної психології (Д. Богоявленська, А. Вербицький, Л. Венгер, К. Гуревич, В. Дружинін, І. Дубровіна) і теорії загальної педагогіки (Ю. Гільбух, Н. Мажар, А. Савенков).

Узагальнюючи напрацювання науковців, можна побачити вимоги щодо підготовки соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми в літньому оздоровчому таборі. Вони можуть мати такий вигляд:

- усвідомлення соціальними педагогами сутності та специфіки роботи дитячих організацій у сучасних умовах;
- ознайомлення соціальних педагогів з психолого-педагогічними основами роботи з тимчасовим дитячим колективом;
- ознайомлення соціальних педагогів з психолого-педагогічними основами роботи з обдарованими дітьми;

- засвоєння основ організації оздоровчо-виховного процесу в умовах табору;
- оволодіння системою колективного планування роботи дитячого колективу;
- ознайомлення з системою самоврядування в житті тимчасового колективу;
- організація гри та спортивно-оздоровчої роботи в умовах табору;
- оволодіння методикою проведення тематичного дня-свята в роботі оздоровчого закладу;
- організація діяльності гуртків, заняття в яких розвиватиме креативність, творчість у дітей [1, с. 15].

При визначенні мети виховної роботи в дитячому оздоровчому закладі слід враховувати реалії переходу української держави до ринкових відносин. З розширенням впливу на дітей та підлітків засобів масової інформації зростає потреба у формуванні навичок вибіркового підходу, розвитку критичного мислення, вироблення захисного механізму до тих засобів масової інформації, які культивують агресивність, порнографію, насилля. Тому соціально-педагогічна робота в дитячому оздоровчому закладі повинна бути підпорядкована розвитку особистих зусиль, особистої відповідальності кожного вихованця за здійснення своєї мети, за свої вчинки, за свій успіх у житті. Мета соціально-педагогічної роботи – формування конкурентно спроможної особистості із постійною потребою самореалізації та вдосконалення, почуттям відповідальності та соціальної активності.

Робота соціального педагога в літніх виховно-оздоровчих таборах має свої особливості: зміцнення здоров'я дітей, відпочинку і виховання в різноманітній захоплюючій для них діяльності, яку соціальний педагог організує на основі дитячого самоврядування. У таборах відносини дорослих і дітей будуються на основі взаєморозуміння та співробітництва. У табір збираються вихованці різного віку та соціального стану (у тому числі діти з притулків, дитячих будинків, шкіл-інтернатів, з багатодітних сімей, з сімей соціальної «групи ризику»). Все це вимагає високої готовності соціального педагога до роботи в літньому виховно-оздоровчому закладі. Серед іншого, він повинен знати норми харчування, інструкції з організації багатоденних походів, ігор і купання, щодо попередження нещасних випадків, надання медичної допомоги.

У ході дослідження нами встановлено, що соціально-педагогічна робота в дитячому оздоровчому таборі сприятиме розвитку обдарованості при дотриманні наступних умов: організації діагностики обдарованості підлітків; наданні соціально-педагогічної допомоги в адаптації підлітків до умов дитячого оздоровчого табору, що забезпечує їхнє органічне входження у співтовариство табору; організації соціально-педагогічної допомоги в проектуванні підлітками свого перебування в дитячому оздоровчому таборі, що забезпечує визначення траєкторії розвитку обдарованості підлітків; формування евристичного розвивального середовища, яке стимулює реалізацію потенціалу обдарованих підлітків [3, с. 64].

Форми роботи педагога можуть бути різні: спортивні ігри та змагання, походи та екскурсії, перегляди телевізійних передач («Вгадай мелодію», КВН, «Поле чудес»), шоу, ярмарки, конкурси (наприклад, акторської майстерності тощо).

Найпоширенішою формою організації дозвілля в літніх таборах є ігри. Час табірної зміни (зазвичай місяць) дозволяє підготувати проведення масових структурно складних ігор, що включають в себе інші форми дозвільної діяльності. Такі ігри розвивають ініціативу і творчість дітей, виховують у них такі соціально цінні якості, як колективізм і взаємодопомога.

У таборах проводяться різноманітні конкурси, наприклад «Музика і поезія», вони не тільки поповнюють знання дітей, а й несуть виховний заряд. Діти із задоволенням займаються постановкою вистав і уявлень. Наприклад, імпровізований спектакль «В гостях у муз» перетворюється для них на справжнє свято, до якого готуються всі загони та групи. Кожна група представляє одну з дев'яти муз давньогрецької міфології. Роль муз грають вожаті і старші вихованці. Діти виконують танці, читають вірші, співають пісні, що відповідають тій чи іншій музі.

Таким чином, підготовка соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми в умовах літнього оздоровчого табору має сьогодні першочергове значення.

Література

1. Бартків О. С. Організація оздоровлення та відпочинку дітей у літньому таборі: навч.-метод. посіб. / О. С. Бартків, Є. А. Дурманенко, В. Г. Грановський. – Луцьк : Вежа-Друк, 2014. – 248 с.
2. Організація педагогічної практики у літніх дитячих оздоровчих закладах: метод. реком. / Л. М. Кириченко, Н. П. Онищенко, Ю. Г. Підборський. – К. : Знання України, 2004. – 60 с.
3. Янковчук М. М. Психологічна організація індивідуальної освіти та виховання обдарованих дітей / М. М. Янковчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 3. – С. 63-66.

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

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОМУ СУПРОВІДІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Одне з найбільш актуальних питань, що хвилює фахівців, причетних до навчання, виховання, соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми

потребами є адаптація дітей з обмеженими можливостями та дітей-інвалідів до життя у звичайному, здоровому суспільстві. Для успіху такої адаптації необхідно забезпечити дитину освітнім середовищем, яке повинно бути реалізоване у кількох напрямках: - створення здоров'язберігаючого середовища у навчальних закладах через розробку індивідуальних програм з базових дисциплін та індивідуальних програм розвитку, позакласну роботу, медичне забезпечення; - створення матеріально-технічної бази для утримання дітей з особливими потребами; - забезпечення харчуванням дітей з особливими потребами; - організація психолого-педагогічного супроводу; - постійний медичний нагляд та медичне забезпечення; - розвиток та зайнятість дітей у другій половині дня; - розвиток волонтерського руху серед дітей шкільного та студентського віку; - залучення громадських організацій з дієвою допомогою дітям та сім'ям; - проведення просвітницької роботи серед дітей, батьків щодо соціальної підтримки дітей з особливими потребами; - проведення трудової реабілітації та ранньої профорієнтації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що питання інклюзивної освіти досліджували Абрамович Т., Андрійчук Н., Колупаєва А., Ворон М., Найда Ю., Мартинюк В., Зінченко С., Луговський А., Падалко О та ін. Актуальність визначеної проблеми дає нам змогу визначити основну мету даного дослідження: роль соціального педагога у соціально-педагогічному супроводі дітей з особливими освітніми потребами в шкільному інклюзивному середовищі.

Інклюзивна освіта – це освітня технологія, яка передбачає навчання й виховання дітей з особливими потребами у звичайному навчально-виховному закладі, де створені відповідні умови для забезпечення максимальної ефективності навчального процесу.

Для України інклюзивна освіта є педагогічною інновацією і в той же час вимогою не лише часу, а й з моменту ратифікації Конвенції ООН про права інвалідів – одним із міжнародних зобов'язань держави.

У листі Міністерства освіти і науки, молоді і спорту №1/9-1 від 02.01.2013 «Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання» визначено наступні завдання соціального педагога щодо організації інклюзивного навчання у загальноосвітньому навчальному закладі:

- захист і забезпечення прав і свобод дитини з особливими освітніми потребами в умовах навчального закладу та під час перебування дитини в сім'ї;

- виявлення дітей, у яких виникають труднощі спілкуванні та взаємодії з оточуючими або які проживають у сім'ях, які опинилися у складних життєвих обставинах;

- визначення соціальних питань, які потребують негайного вирішення причин та труднощів; при потребі, скерування до відповідних фахівців з метою надання відповідної допомоги;

- визначення статусу дітей з особливими освітніми потребами в колективі, надання рекомендацій класоводу, класному керівникові щодо

шляхів ефективної інтеграції такої дитини в колектив однолітків, формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі;

-поширення інформації про засади інклюзивного навчання серед педагогів, батьків, дітей з метою формування дружнього та неупередженого ставлення до дитини з особливими освітніми потребами;

-участь у складанні розгорнутої психолого-педагогічної характеристики на дитину та її індивідуального плану розвитку; участь в роботі психолого-педагогічного консилиуму;

-забезпечення дитини з особливими освітніми потребами та її батьків інформацією про інфраструктуру позашкільних навчальних закладів у мікрорайоні, місті, селі, сприяння щодо участі дитини в гуртках, секціях з урахуванням її можливостей;

-представлення інтересів дитини з особливими освітніми потребами у відповідних органах і службах.

Тому, у роботі з дітьми і молоддю з особливими освітніми потребами можна виділити такі складові моделі інклюзивної освіти:

- командний підхід;
- задоволення індивідуальних потреб дітей;
- співпраця з батьками;
- створення сприятливої атмосфери в дитячому колективі.

Командний підхід є запорукою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти; він передбачає ефективну співпрацю вчителів, відповідних фахівців, батьків та учнів. Усі спеціалісти з проблем розвитку дітей є важливими помічниками та партнерами вчителів.

С. Сабельнікова пише: «...діти з особливими потребами адаптуються до загальноосвітніх закладів краще, ніж до спеціалізованих установ. Особливо помітна різниця у набутті соціального досвіду» [2, с. 50].

Спільне навчання дітей у загальноосвітній школі має свої переваги [1]. Зокрема, діти з особливими освітніми потребами прагнуть наслідувати здорових дітей, досягти кращих результатів у навчанні, творчості, бажання нічим не вирізнятися; формуються демократичні настанови щодо ціннісного ставлення до кожної людини; руйнуються комплекси, виникає вільне спілкування, набувається досвід подолання труднощів; посилюється інтерес до життя, з'являється додаткова мотивація до навчання; з'являється можливість розвиватися на рівні зі здоровими дітьми, формуються звички до життя в колективі, зникає відчуття самотності в житті; створюються додаткові можливості розвитку, формується відчуття причетності до життя суспільства та почуття ідентичності («Я такий, як інші»); відбувається процес самоствердження як повноцінної людини, компенсація своєї недуги, подолання комплексу неповноцінності, розвиток комунікабельності; з'являється можливість почуватися не ізольованим, а повноцінним, здоровим і щасливим; відбувається підготовка до умов реального життя; створюється більше можливостей брати участь у різних видах діяльності; підвищується позитивна самооцінка; урізноманітнюється спілкування. У здорових дітей виховуються моральні почуття до інших: повага, співчуття, доброзичливість,

прихильність, симпатія; уміння знаходити підходи в спілкуванні з іншими; формується розуміння того, що всі діти різні, але всі рівні, незважаючи на фізичні та психічні вади; з'являється почуття відповідальності за себе та за інших, розуміння того, що є люди, які потребують допомоги, співпереживання, співчуття; набувається досвід взаємодії з іншими в процесі спільних ігор, праці, спілкування; з'являється можливість набуття досвіду моральної поведінки: допомоги, опікування; виховується здатність цікавитися не лише собою, а й перейматися інтересами інших, брати їх до уваги, розуміти їхні проблеми.

Для педагогічного колективу, який працює з дітьми з особливими освітніми потребами створюються умови для постійного професійного вдосконалення (педагоги вчаться на практиці здійснювати індивідуальний підхід, складати індивідуалізовані навчальні програми, апробувати різноманітні методи навчання й виховання, враховувати особливості стилів навчання, здійснювати різнорівневе оцінювання знань дітей, розробляти завдання різного ступеня складності тощо); з'являються сприятливі умови для ефективного виховання всіх дітей (завжди є можливість створити ситуації, де діти можуть виявити увагу, терпіння, співпереживання); опанування мистецтва побудови гармонійних взаємин з дітьми: не принизити жалістю, не дозволити образити, «не зіпсувати» підвищеною увагою.

У батьків з'являється можливість кращого розуміння своєї дитини, її соціальної суті; починає руйнуватися комплекс неповноцінності, пов'язаний із народженням і вихованням хворої дитини; з'являється відчуття рівноваги, усвідомлення, що суспільство прийняло тебе; задоволення від того, що дитина живе повноцінним життям, доглянута та перебуває серед доброзичливих людей; формується відчуття власної причетності до процесу виховання та навчання завдяки участі в складанні індивідуалізованих навчальних планів, підборі завдань для дитини; з'являється можливість працювати, реалізовувати себе поза родиною (в улюбленій справі); створюються можливості для взаємодії з іншими родинами і, зокрема, із сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами; поступово з'являється впевненість у завтрашньому дні (де навчатися, що робити далі), надія на повноцінне дитинство; мають змогу постійно отримувати інформацію про сильні та слабкі сторони своєї дитини та як навчати її вдома; переконуються, що навчальне середовище є безпечним для їхньої дитини; створюються сприятливі умови, коли можна виявити свою моральну сутність (допомогти, підтримати); складаються сприятливі умови для виховання у своїх дітей практичних умінь виявляти співчуття, милосердя, доброзичливість; починає руйнуватися егоцентричне ставлення до світу: з'являється розуміння проблем інших, формується ціннісне ставлення до життя, підвищується соціальна чутливість; починають більше розуміти сім'ї, де є діти з особливими освітніми потребами.

Тому у своїй професійній діяльності соціальний педагог має надати важливого значення просвітницькій роботі з батьками. Адже проблема у тому, що значна частина батьків, намагається приховати ваду своєї дитини,

примушуючи відвідувати уроки у навчальному закладі за загальною навчальною програмою, сподіваючись, що ситуація зміниться на краще сама по собі. При цьому не усвідомлюючи, що власними діями вони заганяють дитину у глухий кут, не створюють необхідних умов для розвитку та самореалізації. Такі діти приречені на самотність та соціальне відчуження. Головна мета соціально-педагогічної допомоги дітям із особливими потребами – інтеграція у суспільство.

До головних завдань соціально-педагогічної допомоги відносять адаптацію і соціалізація особистості, задоволення особистих і соціальних потреб дитини, організацію навчального простору, нормалізацію життя сім'ї, в якій живе дитина з особливими потребами.

Зміст послуг, які надає соціальний педагог становлять діагностичну, прогностичну, консультативну, захисну, профілактичну, соціально-перетворюючу, організаційну, інформаційну функції. Соціальний педагог виступає партнером у мобілізації джерел соціально-педагогічної і психологічної підтримки; є посередником між членами сім'ї та іншими соціальними інститутами у розв'язанні конфліктних ситуацій.

Отже, успіх впровадження інклюзивної освіти у систему загальноосвітніх навчальних закладів України безпосередньо залежить від роботи команди фахівців. Соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами є необхідним для отримання позитивних результатів навчання, що можливо лише за умови тісної співпраці учасників даного процесу: соціального педагога, психолога, педагогів і батьків. У результаті діти навчаються разом, їм створюються необхідні умови для роботи в усіх соціальних системах, структурах, беруть активну участь в основних сферах життя і діяльності колективу класу, готуються до повноцінного дорослого життя, самореалізації та розкриття себе як особистості. Інклюзивна освіта набуває розвитку, вдосконалюється нормативно-правова база, тому специфіка діяльності фахівців соціально-педагогічної сфери в загальноосвітніх закладах з інклюзивним навчанням потребує поінформованості, обізнаності, ерудиції, глибоких спеціальних знань і практичних умінь.

Література

1. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі/ Т. Ілляшенко // Соціальний педагог. – 2011. – №1. – С.26 – 35.
2. Сабельникова С. Развитие инклюзивного образования/ С. Сабельникова // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2009. – № 1. – С. 42 – 54. Режим доступу: <http://pressa.ru/ru/reader//magazines/spravochnik-rukovoditelya-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya/issues/11-2012/pages/56/>
3. Соціальна педагогіка: підручник / за редакцією професора Капської А. Й. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 468 с.

Оксана Ворошук
*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*
Оксана Момотенко
*магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ПОБУДОВА СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНИХ ВЗАЄМИН У ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ БАТЬКІВ І ДІТЕЙ

Вічною цінністю, що створює для людини відчуття психологічної захищеності, в усі часи була сім'я. Вона допомагала подолати життєві випробування, давала реальну підтримку, вселяла віру у власні сили. Адже те, що людина отримала в сім'ї, вона зберігає впродовж усього життя. Сім'я – це свого роду колектив, який виконує у вихованні основну, тривалу і особливо важливу роль.

Епоха соціальних економічних перетворень несе з собою, на жаль, велику кількість негативних наслідків, які не оминають і сім'ю – ідеологічна та професійна переорієнтація, пошуки нової роботи, визначення нових життєвих пріоритетів, а до того ще й нерозвиненість соціальних інститутів ніби високі хвилі розгойдують її вітрильний корабель. Відтак, виховний вплив постає як стрижнева проблема у процесі взаємодії батьків з підлітками. Оскільки ефективність батьківського виховного впливу безпосередньо залежить від адекватного вибору виховних впливів, які сприяли б розвитку особистості підлітка, формуванню його високих моральних якостей, розкриттю творчого ядра й потенціалу постійного самовдосконалення, навичок просоціальної поведінки. Збільшилася кількість дітей, що тривалий час залишаються без догляду дорослих, батьків чи вихователів. Крім того, в родині, на жаль, втрачається авторитет матері і батька, на який спиралася традиційна педагогіка українців.

Вивченням даної програми займалися такі корифеї української педагогіки – А. Макаренко В. Сухомлинський, М. Стельмахович. Дана тема частково описана в працях Б. Ковбаса та В. Костіва. На роль сім'ї вказували Т. Парсонс і Р. Бейлз, Дж. Мід, І. Кон, К. Муздибаєв та ін.

За останнє десятиліття помітно збільшилась кількість змістовних досліджень проблеми переходу від дитинства до дорослості (М. Боришевський, В. Конел, Н. Максимова, Т. Мальковська, Т. Снегирьова, М. Удовенко, О. Василенко, М. Ярошко та ін.). Однак недостатньо розробленою, а відтак актуальною, залишається проблема взаємин батьків і дітей у цьому віці. Адже з кожним новим поколінням вона ставиться по-новому, залежно від тієї соціальної ситуації розвитку, у якій вони перебувають. Виникають нові проблемні ситуації, які потребують вивчення. Здебільшого, криза взаємин між підлітками і батьками виявляє себе у сфері спілкування.

Для побудови позитивних суб'єкт-суб'єктних взаємин у процесі взаємодії батьків і дітей необхідно, щоб у дитини була сформована відповідна позиція у ставленні до батьків і до себе.

Осмилення себе в сім'ї хоч і не повністю усвідомлюється дитиною, але визначає її реакції, є фундаментом для існуючих і майбутніх взаємин із людьми. Це своєрідні сценарії, на основі яких дитина передбачає, як діятимуть оточуючі, інтерпретує, що відчують інші люди стосовно неї. Сценарії – стабільні утворення. Ті, хто спілкувався з «важкими» підлітками, знають, яка сильна в них віра в те, що дорослі бажають їм лише поганого. Та й доросла людина, здається, має все – пошану на роботі, і любов чоловіка, дітей, а сумує: «Ніхто мене не любить! Нікому я не потрібна!» Це не тільки реакція на те, що відбувається, але і відгомони дитячих настанов.

Позиції у ставленні дитини до батьків і до себе:

1. Я потрібний і мене люблять, я вас теж люблю.
2. Я потрібний і мене люблять, ви існуєте заради мене.
3. Мене не люблять, але я від щирого серця бажаю наблизитися до вас.
4. Я не потрібний і мене не люблять, залиште мене у спокої.

Ці позиції у фазі становлення є підсвідомими узагальненнями й такими залишаються завжди і лише інколи стають об'єктом свідомого аналізу. Проте вони постійно даються взнаки у взаєминах із людьми, особливо в конфліктних ситуаціях, а загалом у всій різноманітності проявів людини [1, с. 126].

Я потрібний і мене люблять, я вас теж люблю. Ця настанова вигідно виділяє дітей із високою самооцінкою й довірою до оточуючих. Виникненню такої позиції сприяє узагальнений позитивний досвід взаємин, особливо з батьками. Така позиція може формуватися в сім'ї, де дитина постійно відчуває близькість до батьків, де діти й батьки часто щось разом роблять і разом переживають радість. При таких, відносно постійних, умовах життя в сім'ї дитина поступово осягає, знаходить життєві істини, які сприяють повноцінному особистісному розвитку.

Ці настанови рано формуються, залишаються відносно постійними впродовж всього життя, стають червоною ниткою сценаріїв, на основі яких людина формує взаємини.

Я потрібний і мене люблять, а ви існуєте для мене. Така внутрішня позиція частіше виникає в сім'ях із культом дитини, де всі справи й турботи зосереджені навколо маленького «ідола». У подібних сім'ях дитина рано починає розуміти, наскільки значима вона для батьків, як вони люблять її. Це усвідомлення підвищує самооцінку, створює відчуття безпеки, проте поведінка дитини вже в дошкільному віці часто переходить норми прийнятої соціальної поведінки; дитина не зважає на оточуючих, діє наперекір їх бажанням і вимогам [1, с. 127–128].

Часто вихователі і батьки вбачають у цьому невихованість, починають пояснювати дитині, чому так не можна поводитися. Але украй рідко такі заходи призводять до очікуваного результату. Річ у тому, що дитина не бачить, не відчуває, чому їй потрібно поступати інакше, а саме – що існують

інтереси інших людей, які не завжди співпадають з її власними, і що, більше того, інші люди мають не менше прав для захисту своїх інтересів, вони не менше цінні як дитина.

Позиція «я – все, ви – ніщо» укорінюється, оскільки дитина починає захищати, іноді дуже настирливо, своє привілейоване положення. І батькам нелегко це змінити. Навіть, тоді, коли дитина явно поводить себе не так, як треба, батьки бояться зупинити таку поведінку, завбачаючи істерику. І така дитина має проблеми у стосунках з однолітками, іншими дорослими людьми, адже вона чекає від інших лише захоплення, часто не маючи для цього жодної підстави. Сама ставить до оточуючих зневажливо. Природно, що очікування суцільного захоплення не виправдовуються. Хлопчик чи дівчинка відчують здивування, інтенсивні негативні емоції, що провокує агресивні дії, і міжособистісні стосунки руйнуються. «Як ці всі нікчеми не розуміють, з ким вони мають справу?» – подібна позиція може суттєво вплинути на життєвий шлях людини і, зрештою, привести до трагічного кінця в самотності і озлобленості. Чому в деяких сім'ях створюється ситуація, яка дозволяє дитині зайняти положення «зверху»?

Такі сім'ї часто мають своєрідну «зовнішність», характеризуються зміненим ставленням батьків до навколишнього світу, своєрідною відмовою від спроби реалізувати себе в ньому. Знайомі, співробітники, друзі сприймаються ними як відчужені й недобррозичливі. Робота й життя нічого хорошого їм, простим людям, не обіцяють. З'являється почуття неповноцінності: батьки розцінюють себе як невдахи. Втрата віри батьків у життя, відсутність надії здійснити свої плани спричиняє замикання в собі, в колі близьких.

У такій життєвій ситуації дитина стає засобом підтримки контактів зі світом, засобом реалізації своїх надій, мрій. Хочуть батьки цього чи ні, але ставлять себе в другорядну позицію стосовно дитини – дитина підсвідомо розглядається як сильніша, оскільки має зробити те, чого не змогли самі батьки. Дитина дуже рано починає відчувати невпевненість батьків і їхнє захоплення нею, все більше користується своїм привілейованим становищем, часто ставить своїх батьків у безвихідь [1, с. 165–166].

Виділяється й інший тип родинних стосунків, де дитина сприймає себе центром світу. Це можуть бути сім'ї, в яких довго не було дітей, хоча батьки й хотіли цього. Перша дитина, напевно, й остання – батьки відчують невпевненість у стосунках із нею. Інколи намагаються вберегти дитину від усіх реальних і вигаданих небезпек, вирощують її в умовах «теплиці» з постійним контролем. У інших випадках батьки не впевнені в тому, чиї бажання й прагнення важливіші – їх чи довгоочікуваної дитини і своїм потуранням допомагають дитині «захопити владу» в сім'ї. Положення дитини як «маленького пана» може виникати в неповних сім'ях, якщо мати має намір присвятити себе вихованню єдиної дитини.

Мене не люблять, але я від щирого серця бажаю наблизитися до вас. Ця позиція часто зустрічається серед проблемних дітей. Майже кожна нещаслива дитина відчуває, що батьки недостатньо її люблять.

Сім'ї, в яких дитина може відчувати свою «нелюбимість», дуже різноманітні. У одних сім'ях дітям приділяється дуже багато уваги, а в інших – діти педагогічно занедбані. Самопочуття дитини серед близьких залежить не від видимих особливостей життя сім'ї, а від глибоких психологічних її особливостей. Виділимо деякі з них.

Відсутність дитини в життєвих планах батьків. Не завжди діти з'являються на світ тоді, коли їх чекають, і не всі діти народжуються, коли вони потрібні. Сам факт, що зачаття дитини найчастіше відбувається випадково, істотно впливає на майбутнє ставлення матері до малюка.

Незадоволення дитиною такою, яка вона є. Нерідко батьки уявляють собі досить конкретний образ дитини: хлопчик або дівчинка, слухняний або заповзятливий, спокійний або активний тощо. Загалом, цілеспрямоване ставлення до дитини не поганий факт, оскільки створюється можливість послідовного виховання. Проте незадоволення дитиною такою, як вона є, викликає в неї відчуття, що вона не цінна, не потрібна.

Іноді батьки не сприймають якихось природних особливостей дітей. Надмірно рухлива дитина, якщо батьки вважають це поганою рисою, постійно відчуває роздратування батьків через те, що вона така. Повільна дитина, флегматик, часто підштовхується батьками: «Швидше, швидше». В обох випадках батьки мають багато спільного. По-перше, вони нетерпимі і нетерплячі. По-друге, вони ставляться до дитини, як до глини, з якої можна виліпити все, що завгодно. По-третє, вони люблять не свою дитину, а вигаданий образ. Якраз цю обставину з часом починають сприймати діти: «Я не гідний любові батьків» [1, с. 129].

Неправомірною вимога уваги. З самого початку життя дитині необхідні батьківська теплота, увага. В перший рік життя маля практично безпорадне, і постійна увага батьків необхідні для правильного емоційного розвитку і просто для виживання. Але вже в другій половині першого року крик, плач дитини можуть означати не тільки те, що дитина погано себе почуває, хоче їсти або мокра. Плач стає способом покликати до себе дорослого, поспілкуватися з ними. Спілкування дитині необхідне, і вірно чинять ті батьки, які приділяють цьому увагу.

Проте вже в цьому ранньому періоді дитя може навчитися бути спокійним, веселим лише у присутності дорослого. Така дитина згодом відчуватиме себе комфортно тільки, коли на неї звертають увагу. Така позиція неминуче призведе до внутрішнього дискомфорту і може сформувати низьку самооцінку – адже неможливо весь час знаходитися в центрі уваги! А як тільки дитина залишається сама з собою, вона починає відчувати свою незначущість, нелюбимість. По-друге, орієнтація на отримання уваги лише із сторони дорослих значно звужує коло уявлень яро світ; осторонь залишаються цікаві речі, інтригуючі заняття та і власні переживання також! Метою поведінки стає одне – привернути до себе увагу дорослих. Для цього дитина може використовувати самі різні засоби залежно від віку, особистісних особливостей дитини, від того, що найбільше зачіпає батьків [2, с. 4–5].

Ми маємо справу з концепцією: «Я значимий тільки тоді, коли на мене звертають увагу». Проте подібна потреба в увазі спостерігається й при інших обставинах. Часто буває, що вимагаючи уваги, дитина намагається компенсувати нестачу батьківської любові. У такий спосіб дитина внутрішньо бореться з відчуттям незначущості, знедоленості: «Поки я зможу привертати увагу батьків до себе – мене люблять». Іншими словами, вона психологічно захищається від припущення «мене не люблять».

Я не потрібний і мене не люблять, залиште мене у спокої. Коли дитина «мстить» батькам, вони ще залишаються для неї значущими людьми. В глибині душі дитина сподівається, що ось батьки раптом почують її, почнуть любити, піклуватися про неї. Дитяча «помста» часто має прихований зміст – «подивіться, як мені погано». Коли дитина повністю втрачає віру у те, що хтось може її любити, вона впадає в незвичайний стан. Втрачаючи відчуття власної значущості, дитина прагне відгородитися від всього: від людей, від нових, здавалося б, цікавих занять. Такі діти абсолютно не докладають ніяких зусиль, щоб привернути увагу інших, заслужити їх похвалу. Навпаки, всією своєю поведінкою, виразом обличчя вони говорять: «Залиште мене у спокої» [1, с. 134–136].

Дитина накопичує великій досвід міжособистісних стосунків у сім'ї. Вона сприймає, правильно або спотворено, як батьки ставляться до неї – уникають її, незадоволені нею, визнають її автономність, доброзичливо ставляться до неї чи ні. З часом вона усвідомлює: чи люблять її батьки, чи потрібна вона їм, чи значима для них.

Література

1. Дмитренко А. Психологія сімейного виховання / А. Дмитренко, П. Мармазинська, О. Тарновська. – Чернівці : Прут, 2001. – 236 с.
2. Матковська О. Практичні навички спілкування дорослих для збереження гідності дитини / О. Матковська, Т. Пінковська // Психолог. – 2015. – № 2. – С. 3–9.

Оксана Ворошук

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

Мар'яна Стефанюк

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

РОЛЬ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ

На сучасному етапі молодь переживає глибоку кризу цінностей. Поки що вона намагається пристосуватися до сучасної ситуації переважно матеріально, а не духовно. В зв'язку з цим є актуальним дослідження проблеми професійних ціннісних орієнтацій молоді, осмислення цінностей,

оскільки сама система ціннісних орієнтацій визначає змістовний бік системи цінностей, життєвих пріоритетів особистості.

Над проблемою цінностей працювали психологи і педагоги: Б. Ананьєв, І. Бех, Р. Захарченко, Б. Кобзар, В. Лисенко, О. Сухомлинська, В. Семиченко тощо.

Результати дослідження зарубіжних вчених щодо вивчення цінностей довели, що в науковій літературі відсутнє загальноприйняте поняття «цінність». Воно по-різному трактується вченими в залежності від завдань і напрямів досліджень. А. Маслоу вважав, що цінності є частиною потребово-мотиваційної сфери. В. Франкл в поняття «цінність» вкладав сенс життя.

На думку Е. Толмена, цінність є привабливістю цільового об'єкта. Значний внесок у генезис поняття «ціннісні орієнтації» зробили В. Андрущенко, С. Анісімов, Б. Губман, О. Дробницький, М. Каган, В. Мясіщев та інші, проте педагогічні умови процесу їх формування у старшокласників не знайшли достатнього висвітлення в наукових дослідженнях.

Нами вважається актуальним і необхідним нове теоретичне осмислення процесу вибору професії та розробка і практичне використання психодіагностичних методик та технологій щодо правильного вибору професії.

Мета статті – розкрити поняття професійного розвитку особистості на етапі вибору професії та з'ясувати, яким чином ціннісні орієнтації впливають на професійне самовизначення особистості в юнацькому віці.

Розвиток особистості старшокласника, його ціннісних орієнтацій відбувається під впливом суспільства, сім'ї, друзів тощо, проте в системі освіти реалізація цих завдань є важливою складовою навчально-виховного процесу. За О. Леонтьєвим, «ціннісні орієнтації – це свідоме відтворення ціннісних властивостей об'єкта». Ціннісним орієнтаціям властива та внутрішня напруженість, що здатна пробудити бажання, намір, інтерес, спрямований на конкретний вид діяльності. Український педагогічний словник визначає ціннісні орієнтації як «вибіркову, відносно стійку систему спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтовану на певний аспект соціальних цінностей».

Ціннісні орієнтації формуються в процесі соціального розвитку особистості, її участі в професійній діяльності. В. Осовський [6] розглядає професійні орієнтації як професійне настановлення на той чи інший вид професійної діяльності, що включає три основні компоненти: когнітивний, емотивний, поведінковий. Втім ця установа функціонує як цілісність, але кожний з її компонентів може домінувати або компенсувати наповненість іншого компонента в загальній структурі, додаючи їй особливого забарвлення. Так, у старшокласників проявляється недостатньо сформований когнітивний компонент і в механізмі регуляції поведінки виступає емоційне оцінювання майбутньої професії (подобається – не подобається). Недостатня інформація щодо характеристик професій, відсутність професіограм, індивідуальної психолого-професійної діагностики та відсутність особистого

досвіду призводить до орієнтації на професію на основі її престижності (емоційного компонента). Формування професії відбувається з різних джерел (сім'я, друзі, засоби масової інформації). Такі орієнтації при недостатній розвиненості когнітивного компонента та при однаковій розвиненості інших і стає вирішальним чинником вибору майбутньої професії. В залежності від сили та модальності емоцій таке ставлення може по-різному впливати на поведінку. Так, сильні емоції активізують, а слабкі або негативні гальмують та блокують поведінкову готовність.

Інша функція емоцій – ідентифікація значущості об'єкта орієнтації. Вона адекватно відображає, що особисто важливе. Оскільки це є ціннісною характеристикою, то емоційне ставлення складається на основі рефлексії об'єкта як цінності, і ставлення до нього можна розглядати як з боку емоцій, так і з боку значущості [1, с. 124]. Значущість (цінність) об'єкта орієнтації проявляється по-різному. В емоційно-ціннісному ставленні воно є проявом оцінки, а в ширшому аспекті – втілюється в мотиви, що безпосередньо стимулюють до дії. У цьому випадку цей компонент орієнтації представляє комплекс мотивів та оцінок. Оцінки і мотиви складають зміст емоційно-ціннісного ставлення та дозволяють розпізнати такі особливості орієнтацій, які не фіксуються іншими компонентами.

Так, з'ясувавши мотиваційно-оцінювальні складові орієнтацій на професію, можна зрозуміти, що вони різні. В одному випадку оптант буде високо цінити творчий потенціал професії, а в іншому високу заробітну плату. Розбіжності можуть проявлятися як в повноті рефлексії мотивів вибору характеристик професійної діяльності і також в ієрархії самих мотивів. Це свідчить що аналіз мотиваційно-оцінювального комплексу є необхідним для розуміння даної професійної орієнтації.

Оцінки і мотиви відображають ті якості об'єкта які є привабливими для суб'єкта і як вони їм оцінюються, в той же час розкривають підстави для оцінки і мотивації. Так, якщо вибір професії мотивується її творчим потенціалом, це не тільки характеризує професію, а й надає характеристику самому суб'єкту таку рису, як тяжіння до творчості, яка виступає підставою оцінки мотиву. Оцінювання – це процес, упродовж якого встановлюється цінність якого-небудь об'єкта з точки зору певної підстави. Такою підставою виступають цілі діяльності суб'єкта оцінки, цінності функціонують в процесі оцінювання як система координат в якій встановлюється цінність об'єкта.

Ціннісні орієнтації пов'язані з мотивами вибору, які, в свою чергу пов'язані з потребами. В мотивах конкретизуються, опредмечуються потреби. Потреби усвідомлюються особистістю, перетворюються в внутрішній стимул-мотив її поведінки. Мотивація оцінювання, вибір готових оцінок, припускають явність відповідних підстав, критеріїв, функцію яких виконують ціннісні орієнтації. Уявимо процес формування професійної установи в цілому: необхідною передумовою цього процесу виступають умови вибору і ціннісні орієнтації у формі стійкої спрямованості на цілі діяльності – когнітивне визначення ситуації. На цьому етапі оптант з'ясовує, яке відношення до цілей мають елементи ситуації, яка їх роль в реалізації

цілі, який вплив вони мають на процес вибору. Це складає когнітивний компонент установи. Оскільки в ситуації існує альтернативи, виникає проблема вибору. Вона вирішується в процесі оцінювання на етапі формування емоційного ставлення до тих чи інших елементів ситуації. Остання розглядається з боку їх особистої значущості для суб'єкта через призму його цілей. Оцінка проявляється у формі емоційної забарвленості ціннісного ставлення до об'єкта. На її підставі формуються мотиви, які безпосередньо зумовлюють стан готовності до вибору (поведінковий компонент). Цю концепцію розробив В. Осовський [6].

В дослідженнях останніх десятиліть суть ціннісних орієнтацій розглядається в двох аспектах: як взаємозв'язок елементів направленості особистості: мотивів, потреб, інтересів, здібностей, і як прояв ціннісно-орієнтаційної діяльності, яка обумовлена вибором певної системи цінностей, особистими перевагами.

Аналіз досліджень показав, що до цінностей професії відносять ті характеристики, які становляться важливими для особистості. Підрастаюче покоління несе в собі енергію подальшого розвитку. Від того, які цінності будуть сформовані у молоді, які професійні орієнтири стануть домінуючими і будуть особисто визначеними, залежить шлях та перспективи розвитку суспільства. Ціннісні орієнтації як змістовний компонент професійного самовизначення є центральною регулюючою функцією самопізнання (пізнання своїх цілей бажань та дій) та зумовлюють виконання їх.

Отож фундаментом для розвитку та формуванню професійних ціннісних орієнтацій є стрижневі провідні особисті цінності. На етапі первинного вибору професії починають формуватися професійні цінності, що визначаються особистістю як найбільш важливі. Цінності структурують як системно утворювальне ядро в професійній діяльності і внутрішньому світі людини. В процесі професійного розвитку цінності перевіряються, доповнюються, набувають дедалі особистісного значення, а особистість формується і ідентифікує себе як представника певної професії.

Література

1. Асеев В. Мотивация поведения и формирование личности / В. Асеев. – М. : Наука, 1976. – 263 с.
2. Бех І. Виховання особистості / І. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 372 с.
3. Гальченко М. Особливості впливу зовнішніх факторів на формування цінностей дитини / М. Гальченко // Гілея. – 2013. – № 8. – С. 311-313.
4. Зеер Е. Психология профессий / Е. Зеер. – М. : Ком+, 2004. – 243 с.
5. Митина Л. Психологическое сопровождение выбора профессий / Л. Митина. – М. : Принт-М, 2003. – 175 с.
6. Оссовский В. Формирование трудовых ориентаций молодежи / В. Оссовский. – К. : Вища школа, 1985. – 137 с.

Оксана Ворошук
*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи*
Наталія Фучко
*студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Сучасна соціокультурна ситуація актуалізує питання підготовки відповідального, ініціативного, кваліфікованого фахівця, здатного до ефективної роботи зі спеціальності на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного удосконалення. Навчання у вищому закладі для сучасної молодої людини один з найважливіших періодів її життєдіяльності, особистісного зростання та становлення як фахівця, де формуються його професійні якості, інтереси, потреби, творчі здібності, зростає загальний рівень культури. Оскільки студент знайомиться з новими формами діяльності, спілкування, дозвілля, співвідносить власні сподівання з реальністю, формує нове ставлення до навчальної діяльності. Тому процес адаптації майбутніх фахівців до умов вищого навчального закладу є важливим етапом професійної підготовки.

Питанням адаптації присвятили наукові дослідження А. Андрєєва, О. Безпалько, С. Гапонова, Н. Заверико, Л. Коваль, Г. Лактіонової, А. Мудрик, О. Прудська.

Проблемі адаптації студентів до навчання в умовах вищого навчального закладу приділяється багато уваги такими науковцями, як Т. Алмазова, Ю. Бохонкова, Н. Герасімова, Н. Жигайло, О. Кочерук. Науковці Л. Красовська, М. Прищак, Л. Гармаш, О. Маріна, О. Стягунова роблять акцент на важливості адаптації першокурсників до навчання, підкреслюючи те, що успішність перебігу процесу адаптації є запорукою сприятливого розвитку у певному соціумі.

У процесі навчання у ВНЗ молода людина адаптується до нових соціальних умов, отримує певні знання та уміння, які допоможуть їй у подальшому житті. Поняття адаптації можна розглядати як процес пристосування індивіда до нових умов, входження до нового соціального середовища, засвоєння норм такого середовища та вироблення нової моделі поведінки.

Здатність активного пристосування особистості до умов середовища як фізичного, так і соціального, визначається як адаптивність – не адаптивність та відображає відповідність між метою та результатами яких досягнуто у процесі виконання певного виду діяльності [1].

У навколишньому середовищі відбуваються зміни соціальної ситуації розвитку, які потребують пристосування індивіда до нових вимог діяльності,

соціальних умов і нового оточення, процес соціальної адаптації є безперервним.

Як процес активного пристосування і творчого освоєння особистістю нового соціального середовища, у якому вона постає не лише об'єктом, а й суб'єктом адаптації, а соціальне середовище є одночасно і адаптуючою, і адаптованою стороною розглядає поняття соціальної адаптації В. Стрельцова. Науковець виділяє критерії соціальної адаптації студентів: критерій соціально-психологічної адаптації, який відображає емоційні стани студентів, взаємини в академічній групі, морально-психологічну атмосферу; критерій професійної адаптації, який характеризує мотив вибору студентами їхньої майбутньої професії, рівень підготовленості студентів до виконання професійних завдань, оволодіння знаннями та навичками; критерій суспільної адаптації, що висвітлює адаптацію студентів до вищого навчального закладу як соціального інституту, розуміння студентами ролі суспільної діяльності, ставлення до громадського життя, рівень соціальної активності та її мотиви [6].

У соціально-педагогічних дослідженнях розглядають такі форми адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ:

- формальна – пізнавально-інформаційне пристосування до нового оточення, структури вищої школи, змісту навчання в ній, її традицій, своїх обов'язків. Стан маргінальності між уже не школярем, але й ще не студентом, характерний для першокурсників. Саме цим пояснюються розтягнені строки адаптації студентів-першокурсників до нової системи навчання, до нового способу життя, утворення нового динамічного стереотипу, і є однією із причин низької успішності студентів першого курсу під час зимової сесії;

- соціально-психологічна (суспільна) – процес внутрішньої інтеграції (об'єднання) групи студентів-першокурсників та інтеграцію цієї групи зі студентським оточенням в цілому. У цьому контексті основною функцією адаптації є прийняття індивідумом норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії, які в ньому склалися, формальних і неформальних зв'язків, а також форм навчальної діяльності;

- дидактична – проблема підготовки до нових форм і методів навчальної роботи у вищому навчальному закладі, що відображає, в першу чергу, інтелектуальні можливості студентів-першокурсників [2].

Період адаптації проходять не всі однаково. Залежно від активності особистості адаптивний процес може бути двох видів: активне адаптування; пасивне, конформне прийняття цілей і цінностей нової соціальної групи.

Активна адаптація, перш за все, сприяє успішній соціалізації в цілому. Першокурсник не лише приймає норми та цінності нового соціального середовища, а й будує свою діяльність, відносини з людьми на їх основі. При цьому у студента першого курсу нерідко формується нова мета – повна власна реалізація у новому соціальному середовищі.

Пасивна адаптація притаманна студенту-першокурснику, який приймає норми і цінності, але за принципом «Я – як усі», і не прагне будь-що

змінювати, навіть якщо це в його силах. Пасивна адаптація проявляється у наявності простих цілей і нескладних видів діяльності.

Питання адаптації студента першого курсу варто розглядати як процес його входження в нове соціальне середовище (колективи навчального закладу, академічної групи), засвоєння та відтворення соціальних норм та цінностей, притаманних цьому середовищу, оволодіння відповідними ролями та функціями. Це двосторонній процес, який передбачає взаємодію в умовах соціально-педагогічної співтворчості усіх учасників процесу (адміністрації закладу, викладачів, куратора, батьків, членів академічної групи і самого студента-першокурсника) [5].

Концепцію системного розгляду процесу адаптації запропонувала В. Семиченко. В основу концепції покладено ідею залежності ефективності процесу адаптації людини від інтеграційних тенденцій особистості. Тому загальний процес адаптації – це складне явище, яке має певну структуру, складається із багатьох відносно незалежних процесів. Кожен із них обслуговує певну систему відносин, які виникають у людини з відповідною системою, і в сукупності з ними та відповідними зв'язками складає певний структурний компонент [4]. Кожен структурний компонент процесу адаптації є в свою чергу системою, яка включає:

- а) об'єктивне явище і його умови (так звані зовнішні умови);
- б) відносини, що виникають у людини, яка адаптується з відповідним явищем (ставлення, відносини, зв'язки);
- в) індивідуальні особливості самої людини, що відповідають чи не відповідають вимогам (внутрішні умови або власні ресурси людини).

Цілеспрямований вплив на особистість студента-першокурсника з метою його успішної адаптації в умовах вищого навчального закладу має відбуватись з урахуванням найбільш впливових соціально-педагогічних чинників, передбачення оцінки досягнутих результатів і на їх основі здійснення відповідних коректив адаптаційного процесу. Результатом такого підходу є перехід вчинку-дії студентів-першокурсників на новий рівень, самореалізація їхніх духовних запитів, прояви соціальної активності, самостійності та ініціативності.

Соціальний аспект адаптації характеризується ступенем прийняття людиною групових норм та правил життя, а також ступенем прийняття цієї людини групою. Показниками, що відображають тенденції соціальної адаптації є задоволення людини групою, до складу якої вона входить, співпадання індивідуальних і соціальних цінностей тощо.

Критеріями успішної соціальної адаптації студента і групи є задоволеність своїм статусом, усвідомлення себе членом групи, налагодження конструктивних взаємин з одногрупниками, розвинуті комунікативні здібності.

Студенти-першокурсники мають пристосуватися до умов життя і діяльності згідно з новими соціальними функціями і особливостями роботи вищого навчального закладу. У процесі адаптації їм необхідно подолати низку суб'єктивних (викликані індивідуальними особливостями анатомо-

фізіологічного, психічного і соціального розвитку) та об'єктивних (визначаються середовищем, обставинами, особливостями діяльності конкретного вищого навчального закладу) труднощів.

В. Кондрашова виділила фази процесу адаптації студентів до вищого навчального закладу за часовими межами:

1. Початкова фаза – адаптація розглядається як психічна реакція організму на нові умови та закінчується приблизно в кінці I семестру.

2. Фаза перебудови пристосувальних механізмів, динамічного стереотипу та психічних процесів триває до середини II семестру.

3. Фаза виникнення стійкої адаптації – завершується в кінці I курсу.

Проте, у 35 % студентів адаптованості до умов вищого навчального закладу не настає [3]. Цей процес не відбувається автоматично. Навіть на випускному курсі можна виявити особистостей, які «застрягли» на етапі адаптації, пройшли його невдало і не повною мірою скористалися всіма можливостями, які дає навчання у вищому навчальному закладі.

Отож процес адаптації студента-першокурсника до умов навчання у вищому навчальному закладі – це прийняття норм нового соціального середовища, внутрішнє та зовнішнє ставлення до цих норм та включення до системи міжособистісних стосунків у групі. Тому процес адаптації студентів можна розглядати як комплексну проблему, адже їм доводиться пристосовуватись до зміни відпочинку і праці, до нової системи навчання та входження в новий колектив.

Література

1. Бохонкова Ю. Соціально-психологічна адаптація першокурсників до умов вищих навчальних закладів: монографія / Ю. Бохонкова; Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2011. – 199 с.

2. Левківська Г. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти: навч. посібник / Г. Левківська, В. Сорочинська, В. Штифурак. – К. : Либідь, 2001. – 128 с.

3. Кондрашова В. Некоторые психологические показатели адаптации студентов-первокурсников к условиям обучения в ВУЗе / В. Кондрашова // Вопросы вузовской педагогики, психологии и дидактики. – Воронеж, 1972. – С. 111– 133.

4. Семиченко В. А. Психология деятельности / В. Семиченко. – К. : Издатель А. Н. Ешке, 2002. – 248 с.

5. Спіріна Т. Особливості адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі / Т. Спіріна, Ю. Зарюгіна // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. – 2014. – Вип. 32. – С. 182-184.

6. Стрельцова В. Ю. Соціальна адаптація студентів інституту культури і мистецтв до умов відкритого культурно-освітнього середовища: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед.наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / В. Стрельцова. – Луганськ, 2009. – 22 с.

Надія Дерев`янка
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи;
директор Івано-Франківського обласного відділення
Малої академії наук України
Уляна Огерук
студентка 5 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

РОЗВИТОК ЯКОСТЕЙ РОЗУМОВОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ У РАННЬОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Проблема обдарованості актуальна протягом кількох сторіч, але й до сьогодні залишається відкритою. Не викликає сумніву те, що потенціал обдарованості є найціннішим ресурсом духовного поступу й матеріального розвитку людства. Тому, як і будь-який ресурс, його слід вчасно виявити і розумно використати.

Вивчення обдарованості загалом сконцентроване на проблемі психологічних механізмів успішної діяльності, оскільки здібності розглядають з позиції діяльнісних характеристик.

Існують безліч програм, як національного так і регіонального рівня, що зорієнтовані на стимуляцію проявів обдарованості. Це такі програми: «Модель відкритого шляху» Дж. Рензулі (1977), «Таланти, як результат освіти» К. Тейлора та інші.

Обдарованість – дар або результат розумного, або, як прийнято про це зараз говорити, оптимального виховання. Для нас звичні твердження про всемогутність виховання. Обдарованість формується в межах особистості, що народжується [2-7].

Для визначення певних питань «обдарованості, обдарована особистість» ставить перед дослідниками низку суттєвих запитань, і в першу чергу – як визначати обдарованих дітей і що з ними робити.

Більшість дослідників виокремлюють поняття: підвищена пізнавальна активність (О. Матюшкін, Н. Лейтес, Р. Семенова-Пономарьова, Г. Уолберг, С. Рашер, Дж. Пакерсон); здатність тривалий час концентрувати увагу на проблемі та пошуках її розв'язання (Л. Туктаєва, Ю. Гільбурх); раннє усвідомлення мети і цілей своєї діяльності (Р. Екберт); здатність вийти за рамки завдання (Д. Богоявленська); емпатія, здатність розуміти почуття та потреби інших людей (Е. Торранс, Л. Холл); критеріїв комунікативно-мовленнєвих здібностей дошкільника (Т. Піруженко, Г. Арушанової).

Мета статті – показати, які є обдаровані діти, як працювати з ними, а також вивчити особливості обдарованості.

Обдарованість – поняття загальної психології; високий рівень задатків, схильностей. Обдарованість є результатом і свідченням високого рівня інтелектуального розвитку індивіда.

Людина істота соціальна, її психіка як цілісне утворення опосередкована трудовою діяльністю, вихованням, спілкуванням з іншими. Усі ці соціальні фактори мають вирішальний вплив на формування і яскраві вияви обдарованості особистості.

Прийнято вважати, що обдарована дитина – це дитина, яка володіє очевидними, інколи видатними досягненнями в певному виді діяльності, інтенсивність вираження, яскравість яких виділяє її серед однолітків.

Обдаровані діти в ранньому віці вирізняються швидким оволодінням мовою, а іноді одразу декількома, мають підвищений інтерес до букв, рано навчаються читати, здатні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки і робити висновки. Вони мають відмінну пам'ять, засновану на ранньому оволодінні мовою і абстрактному мисленні, уміють концентруватися на об'єктах. Таких дітей вирізняє здатність класифікувати і аналізувати інформацію, уміння широко використовувати накопичені знання.

Наприклад, граючи з обдарованою дитиною 2–3-х років у гру «У саду, чи на городі?», можна помітити, як за першими ознаками вона дає правильну відповідь: «Це яблуко, воно росте на дереві».

Л. Виготський наголошував, що у будь-якому надбанні людської культури відобразилися, матеріалізувалися людські здібності, що історично склалися (психічні процеси певного рівня організації). Тому розвиток дитини можна уявити «як процес засвоєння загальнолюдських здібностей». На основі теоретичних положень, спрямованих на розвиток у дитини найбільш продуктивних видів і форм мислення Л. Венгер і його колеги розробили власний підхід до аналізу розвитку дитячих здібностей. Відповідно до цієї концепції «під здібностями розуміють орієнтовні дії, що здійснюються шляхом використання існуючих у культурі засобів. Засвоєння цих засобів перебудовує психіку дитини, робить її усвідомленою і довільною».

Тому ми вважаємо, що природним фактором для розумово обдарованих дітей є сміливість, щире бажання вступати упродовж тривалого часу в активну взаємодію з дорослими. Такі діти із задоволенням аналізують ситуації, задають багато питань, проявляють допитливість і невгамовність.

А. Запорожець, Л. Венгер, М. Подьякова та інші науковці у дослідженнях довели, що «...для дитини дошкільного віку характерним є використання образних засобів: сенсорних еталонів, наочних моделей, схем, планів. Вони на образному рівні дозволяють дитині аналізувати дійсність, виділяти в ній більш істотні для розв'язання завдання зв'язки і відносини. Дії з подібними засобами дозволяють дитині оволодіти власними спонуканнями, довільно організувати поведінку» [5].

Обдарованість дитини іноді важко відрізнити від навченості, яка є результатом підвищеної уваги батьків і педагогів до розвитку дитини. Це особливо яскраво виявляється при порівнянні рівня розвитку дітей із сімей з високим соціальним та освітнім статусом і дітей з родин, які не приділяють належної уваги розвитку дитини.

Слід розрізняти також обдарованість і прискорення темпів розвитку

дитини, яке може виявитися тимчасовим. Така «талановитість» швидко згасає, оскільки відсутній прояв творчого компонента або його розвиток був несвоєчасним. Іноді дитина є носієм «прихованої обдарованості» (відсутність яскраво виражених ознак талановитості), що може бути спричинене негативним ставленням дорослих до успіхів дитини або її побоюванням бути неправильно зрозумілою. Тому в дошкільному віці складно спрогнозувати талановитість, оскільки ознаки обдарованості можуть насправді бути ознаками швидкого темпу розвитку дитини.

До ранніх виявів обдарованості дитини належать: потужна енергійність, значна фізична, розумова і пізнавальна активність, порівняно низькі втомлюваність і потреба у відпочинку; раннє навчання ходьби та інших рухів; інтенсивний розвиток мовлення; допитливість, прагнення до експериментування; легке і швидке засвоєння та використання нової інформації; ранній інтерес до читання, часто – самостійне опанування його.

Від природи люди ґрунтовно розрізняються, зокрема, за своїми талантами. Слід відмітити, що, не дивлячись на велику, довгу та часом широку історію вивчення обдарованості, термінологія ще не усталилася. Поняття «обдарованість» має кілька різних значень: як уява про спадкоємні передумови, про рівень розумового розвитку, що характеризує кожну людину, тощо.

Отже, обдаровані діти характеризуються порівняно високим розвитком мислення, розвинутими навичками самоконтролю, високою працездатністю. Їм властива висока розумова активність, підвищена схильність до розумової діяльності, неординарність, свобода самовияву, багатство уяви, сформованість різних видів пам'яті, швидкість реакції.

Література

1. Айзенк Г. Ю. Как измерить свой интеллект. Коэффициент IQ [пер. с англ. Н. Кириленко] / Г. Ю. Айзенк. – Ростов н/Д. : Издательство «Феникс», 2005. – 224 с.
2. Алексюк А. М. Критика сучасних педагогічних концепцій виховання / А. М. Алексюк, В. М. Чорний. – К. : Знання, 1997. – 47 с.
3. Волощук І. С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості / І. С. Волощук. – К. : Пед. думка, 1998. – 149 с.
4. Браун Олівер (цивільні права) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://en.wikipedia.org/wiki/Brown_v._Board_of_Education
5. Антонова О. Є. Теоретико-методологічні засади навчання обдарованих студентів у педагогічних університетах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О. Є. Антонова. – Житомир, 2008. – 540 с.
6. Взаємодія дошкільників та дорослих: комплексна корекційно-розвивальна робота / Лариса Адаменко. – К. : Редакція загально-пед. газет, – 2013. – 128 с.
7. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: навч. пос. / Т. В. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури, – 2007. – 392 с.

Ірина Дідух
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Надія Гаврилюк
студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я СТАРШОКЛАСНИКІВ

Актуальність формування культури здоров'я старшокласників зумовлена критичним станом здоров'я населення України загалом. І якщо в початкову школу приходять близько 90 % здорових дітей, то у старшій школі показник здоров'я значно знижується. Останні моніторинги показують значне зменшення кількості здорових дітей, поширення шкідливих звичок серед учнів середньої та старшої школи, незнання культури здорового способу життя. Найголовнішим для збереження здоров'я є потреба кожного зокрема, адже лише самостійне рішення, зумовлене гармонією психологічного та соціального світу, власним вибором способу життя, буде дієвим у питанні здоров'я.

Шляхи збереження і зміцнення здоров'я громадян на державному рівні закріплено в «Основах законодавства України про охорону здоров'я», концепції Державної програми «Репродуктивне здоров'я нації на 2006-2017 рр.», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» та ін. У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні» зазначається, що ключовими напрямками державної освітньої політики мають стати: формування здоров'я збереженого середовища, екологізації освіти, валеологічної культури учасників навчально-виховного процесу.

Ядром державної гуманітарної політики щодо національного виховання має бути: формування здорового способу життя як складової виховання, збереження і зміцнення здоров'я дітей і молоді, забезпечення їх збалансованого харчування, диспансеризації; збільшення рухового режиму учнів шкільного віку за рахунок уроків фізичної культури, спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи в позаурочний час; удосконалення фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи у закладах системи освіти та інших відомств; оновлення методології фізичного виховання дітей та молоді з безпосереднім валеологічним супроводом усього процесу навчання і виховання дітей із різними фізичними та освітніми можливостями [2].

Проблема культури здоров'я відображена в працях видатних педагогів (Я.-А. Коменський, Дж. Локк, Й. Песталоцці, Г. Сковорода, К. Ушинський, П. Лесгафт, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі та ін.).

Розгляд проблеми охорони здоров'я та її інтеграції з предметами фізичної культури й безпеки життєдіяльності, що спрямовані на формування культури здоров'я школярів, дає змогу виявити низку суперечностей:

- між соціокультурною важливістю здоров'я як інтегративної характеристики розвитку суспільства й особистості та методологічною й теоретичною розробкою змісту та структури цього феномену;

- між об'єктивно існуючим педагогічним явищем та недостатньою розробкою соціально-педагогічних механізмів формування культури здоров'я школярів;

- між вимогами, що висуваються суспільством до особи випускника школи, та змістовим полем шкільної освіти, яке повинне забезпечити формування високого рівня культури здоров'я школярів;

- між вимогами до навчально-виховного процесу в школі та станом здоров'я школярів;

- між необхідністю формування високого рівня культури здоров'я школярів та недостатньою розробкою програмно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу з питань здоров'я;

- між можливостями навчально-виховного процесу з формування культури здоров'я школярів та недостатньою професійною підготовкою вчителів.

Ці суперечності зумовлюють постановку проблеми методологічного й теоретичного обґрунтування формування культури здоров'я учнівської молоді в навчально-виховному процесі [1].

Передові світові вчені розглядають здоров'я як феномен, що інтегрує, принаймні, чотири сфери здоров'я: фізичну, психічну (розумову), соціальну (суспільну) та духовну. Всі ці складові є невід'ємними одна від одної, тісно взаємопов'язаними, та діючими одночасно, а їх інтегрований вплив визначає стан здоров'я людини.

Фізична – це правильне функціонування організму і кожної з його систем, одним із показників якого є фізичний розвиток – сукупність морфологічних і функціональних показників організму, що дозволяють визначити запас його фізичних сил, витривалості і працездатності.

Психічна (психологічний комфорт) – відповідність когнітивної діяльності календарному віку, розвиненість довільних психічних процесів, наявність саморегуляції; наявність адекватних позитивних емоцій; відсутність акцентуацій характеру та шкідливих звичок.

Соціальна (соціальне благополуччя) – це передусім сформована громадянська відповідальність за виконання соціальних ролей у суспільстві; позитивно спрямована комунікативність; доброзичливість у ставленні до людей, здатність до самоактуалізації у колективі, самовиховання.

Духовна (душевна) – пріоритетність загальноосвітніх цінностей; наявність позитивного ідеалу у відповідності з національними та духовними традиціями, працелюбність, добродійність, відчуття прекрасного в житті, природі, мистецтві. Саме духовне здоров'я є визначальним у ставленні

людини до себе, до інших, до суспільства і є визначальним в ієрархії аспектів здоров'я [3].

У наш час не всі учні розуміють поняття «культура здоров'я». Старшокласники вважають, що здоров'я – це фізичний стан організму, і забувають, що здоров'я буває психологічним, моральним та соціальним.

Культура здоров'я – це не тільки ведення здорового способу життя, а й психічний, моральний і соціальний стан людини. Ведення здорового способу життя – це правильне харчування, заняття спортом, утримання від куріння, вживання наркотиків та алкоголю, а ще – це психологічний комфорт, прагнення до правди, вміння вдосконалювати світ навколо себе, самовиховання, доброзичливе ставлення до оточення.

Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі повинен розробити й обґрунтувати структурно-логічну модель формування культури здоров'я, визначити критерії та показники культури здоров'я, рівні їх сформованості у старшокласників. Для того, щоб учні дотримувались культури здоров'я, спеціаліст соціальної сфери повинен надавати допомогу учням в реалізації і виконанні принципів здоров'я протягом усього життя.

Дослідження, проведене на базі 9-11 класів Красненської ЗОШ І-ІІІ ступенів № 1 (Львівська область, Буський район, смт. Красне), показало, що 80 % учнів обізнані з питань ведення здорового способу життя. Анонімне анкетування виявило, що 40 % старшокласників дотримуються здорового способу життя, 30 % – частково, 30 % відповіли, що ця проблема на даний час їх не турбує.

Також було виявлено, що 30 % опитаних вважають здоровим способом життя «не курити, не вживати алкоголь та наркотики», 30 % – «займатись спортом», 15 % – «жити повноцінним духовним життям», 5 % – «повноцінно та правильно харчуватись», а 20 % вважають, що всі перераховані варіанти правильні.

Отже, соціально-педагогічні умови формування культури здоров'я особистості забезпечуються в процесі навчання та виховання під час активної взаємодії всіх учасників розвитку і становлення особистості.

Необхідним є формування моделі культури здоров'я підлітків засобами педагогіки в умовах загальноосвітньої школи та її апробації в навчально-виховному процесі. Основним змістом діяльності з формування здорового способу життя постають розроблені та реалізовані соціальні проекти, які спираються на передумови, принципи, завдання, стратегії, механізми, визначені формуванням здорового способу життя як науковою дисципліною.

Література

1. Горашук В. Теоретичні і методичні засади формування культури здоров'я школярів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В. Горашук; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2004. – 40 с.

2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: ministry@mon.gov.ua

3. Оржеховська В. Стратегія педагогіки здорового способу життя / В. Оржеховська // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 4 (53). – С. 19–28.

Роксоляна Зозуляк-Случик
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Олена Очерклевич
магістрантка I курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З БАГАТОДІТНИМИ СІМ'ЯМИ

Увага до багатодітних сімей в сучасному суспільстві пояснюється тим, що в умовах поглиблення соціально-економічної кризи та духовно-психологічного шоку серед інших травмованих категорій вони займають одне з перших місць. Їхні економічні труднощі збільшуються з поширенням в суспільстві хибних стереотипів щодо масової девіантності багатодітних сімей, а так само відсутність перспектив гідного виходу з ситуації, що склалася [1, с. 68].

Проблемою соціально-правового забезпечення сучасної багатодітної сім'ї займаються вітчизняні вчені Т. Зубкова, О. Зверєва, С. Кархліна та інші. Вони вважають, що, аби вижити в сучасних умовах, багатодітним сім'ям необхідна підтримка, і в першу чергу з боку держави.

Мета статті – охарактеризувати специфіку роботи соціального педагога з багатодітними сім'ями.

При існуючих формах соціальної підтримки, багатодітні сім'ї приречені на соціальну деградацію в умовах поглиблення соціально-економічних труднощів. Хронічний дефіцит бюджетів відповідних рівнів перешкоджає виділенню достатніх коштів для виплат допомоги. Статус тих, хто просить негативно діє на соціальне самопочуття особистості і сім'ї.

Багатодітна сім'я – це сім'я, яка має трьох і більше дітей. Проблема такої сім'ї: матеріальне забезпечення дітей, нестабільність статусу в громадській свідомості, соціально-рольова нестабільність у сім'ї, наявність споживацьких нестабільних установок. Напрями роботи, навчання сімейного бізнесу, інформування про права сім'ї та дітей, організація дозвілля, відпочинку й спілкування батьків і дітей, представлення інтересів багатодітних сімей, організація підготовки й перепідготовки членів сім'ї. Форми роботи: курси, семінари, клуби, круглі столи, консулат пункти, «гарячі» телефонні лінії, лекторії.

Взаємини між членами сім'ї поділяються на:

- **психофізіологічні** – це стосунки біологічної спорідненості, а також статеві стосунки;
- **психологічні** – включають відкритість, довіру, піклування одне про одного, взаємну моральну та емоційну підтримку;
- **соціальні** – включають розподіл ролей, матеріальну залежність у сім'ї, а також статусні стосунки: авторитет, керівництво, підкорення тощо;

- **культурні** – це особливі внутрішньосімейні зв'язки і стосунки, що обумовлені традиціями, звичаями, які склалися в умовах певної культури (національної, релігійної тощо) і де сім'я виникла і існує.

Друга група факторів впливу у сім'ї на становлення особистості дитини

- **внутрішня і зовнішня діяльність сім'ї.**

Ця група факторів охоплює здебільшого господарсько-економічну сферу сімейних взаємостосунків, яка безпосередньо формує сукупність шлюбно-сімейних уявлень дітей про права і обов'язки членів сім'ї, розподіл домашніх справ, бюджету та інших питань. Молодим сім'ям, особливо у нових соціально-економічних умовах, буває складно вирішити господарсько-економічні питання через різні об'єктивні і суб'єктивні причини.

Третя група факторів – **сімейне виховання як комплекс цілеспрямованих педагогічних впливів** на дитину найближчого оточення. Когнітивні виховні впливи (націлені на систему знань людини, на її перетворення)

Форми роботи у межах цієї моделі спрямовані на підвищення батьківської компетенції. Використовуються лекції, бесіди для батьків з питань сімейного виховання, дискусії, аналіз та обговорення реальних труднощів сімейного виховання, групові форми роботи з батьками, що спрямовані на володіння навичками спілкування з дітьми тощо.

Спеціаліст може використовувати різні моделі сім'ї залежно від характеру причин, що викликають проблему дитячо-батьківських стосунків. Будь-яка робота з батьками більш ефективна, якщо вона зорієнтована на потреби конкретних батьків або груп сімей в тій чи іншій інформації.

Методика діагностики дитячо-батьківських стосунків за звичай не ставляться дуже суворі вимоги стосовно їх діагностичної і прогностичної валідності – вони використовуються для побудови робочих гіпотез, які згодом уточнюються і перевіряються.

Але в той же час результати дослідження змушують замислитися про доцільність стимулювання багатодітної сім'ї, про вироблення критеріїв і параметрів здорової багатодітної сім'ї, про шляхи та способи її підтримки, включаючи пропаганду раціональних життєвих установок. Слід інтенсифікувати профілактичну допомогу на попередньому етапі, коли здорова багатодітна сім'я не перейшла в розряд «проблемних» [3, с. 75].

Слід зазначити, що одним із основних методів соціально-педагогічної роботи є соціальний патронаж – форма найбільш тісної взаємодії з родиною, коли соціальний педагог знаходиться в її розпорядженні 24 години в добу, проводить з членами сім'ї багато часу, часто декілька годин в день, входить в курс всього, що відбувається в родині, впливаючи на суть подій. Термін соціального патронажу завжди обмежений. У залежності від конкретних умов він може тривати 4-9 місяців. Соціальний педагог одночасно патрує не більше двох сімей. Одночасно під його спостереженням можуть бути сім'ї, патрувані їм раніше [2].

Соціальний педагог підтримує доброзичливий контакт з такими сім'ями і підключається до вирішення окремих проблем цих сімей [2, с. 23].

Як зайнятих працівників, так і безробітних; залучення до прийняття участі в подібних об'єднаннях людей, які нещодавно були безробітними, але в даний час мають роботу, для надання підтримки безробітним; участь у створенні спеціальних дитячих фондів, завданнями яких є не тільки пошук і перерозподіл матеріальних коштів, але й виявлення дітей, які виявили інтерес до бізнесу, організація їх подальшого професійного навчання або допомога у професійній орієнтації; допомога в отриманні матеріальної допомоги різного виду (компенсації, що виплачується з підприємства працівнику; стипендії, яка виплачується в період професійної підготовки, перепідготовки або підвищення кваліфікації; допомоги по безробіттю; компенсації витрат у зв'язку з добровільним переїздом в іншу місцевість за пропозицією служби зайнятості; дотацій на користування житлом, комунальними послугами, громадським транспортом, послугами охорони здоров'я та громадського харчування тощо.); інформаційні та організаційно-посередницькі послуги;

Соціальний патронаж дітей «групи ризику» з багатодітних сімей безробітних громадян, обстеження даних сімей на предмет присвоєння статусу малозабезпеченої сім'ї для отримання додаткової значною соціальної допомоги і пільг тощо.

Безпосередньо на прямих роботах соціального педагога з багатодітними сім'ями:

- виявлення основних проблем, проектування напрямків допомоги, яка може бути запропонована у кожному конкретному випадку;
- надання посильної організаційно-юридичної допомоги відстоювання інтересів безробітних і членів їх сімей, консультаційні послуги і т.п.);
- забезпечення психологічної допомоги нужденним безробітним і членам їх сімей (напрям в консультацію, спеціалізовані органи, психологічна підтримка, обсяг якої визначається мірою компетенції соціального педагога);
- організація дозвілля та відпочинку дітей;
- сприяння самому безробітному, членам його сім'ї, у тому числі неповнолітнім, в працевлаштуванні;
- стимулювання створення груп самопомоги;
- допомога у відвідуванні різних курсів, гуртків тощо, у тому числі приватних, метою яких буде навчання і перенавчання, які полегшують вибір найбільш ефективного напрямку зі соціально-педагогічної роботи з нею, але вони відносні і не можуть застрахувати від можливих помилок і помилок.

У роботі соціальних працівників значна роль належить педагогічній майстерності і такту соціального педагога. Так, організовуючи роботу з родиною, незалежно від її типу необхідно враховувати наступне: будь-кому з батьків неприємно чути погане про своїх дітей, тому необхідно навчитися не тільки скаржитися, але й хвалити дитину, бачити хороше; не варто заради красномовного слівця або повчального прикладу оприлюднювати різні негативні сторони сімейного виховання; не рекомендується ставитися до важким підліткам з позиції негативу або страху; необхідно навчитися самому і вчити важких дітей бачити радісні перспективи майбутнього життя; не варто зловживати довірою підлітка і його батьків; ніколи не слід ставити

остаточний і безнадійний діагноз, оскільки ні один з методів діагностики не дає безперечною і остаточно вірної інформації.

Отже, соціально-педагогічна робота з сім'єю сьогодні являє собою багатофункціональну діяльність щодо соціального захисту та підтримки, соціального обслуговування сім'ї на державному рівні. Ця діяльність здійснюється фахівцями з соціальної роботи з сім'єю різного профілю. Зокрема один із найважливіших пріоритетів роботи із багатодітними сім'ями є соціально-педагогічна допомога.

Література

1. Організація роботи з батьками: упор. Л. О. Юзефик, Н. М. Купина. – Тернопіль : Астон, 2014. – 168 с.

2. Трубавіна І. М. Програма «Соціальний супровід неблагополучної сім'ї» / І. М. Трубавіна / Комплексні програми центрів ССМ. – К. : УДЦССМ, 2001. – С. 23-43.

3. Харчев А. Г. Современная семья и ее проблемы (социально-демографическое исследование) / А. Г. Харчев, М. С. Мацковский. – К. : «Статистика», 2011. – 115 с.

Ірина Комар

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

Ірина Бандура

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

ГІПЕРОПІКА ДІТЕЙ У СІМ'Ї ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Однією з проблем сучасного суспільства є інфантилізм його громадян, який проявляється в нездатності самостійно приймати рішення, відстоювати свої права, долати труднощі. Причини такої поведінки почасти криються в сімейному вихованні. Інфантилізм дорослої людини результат гіперопіки або гіперпротекції батьків – надмірної турботи про дитину, коли дитина піддається постійному контролю при мінімальних проявах самостійності.

Проблему гіперопіки у сім'ї вивчали такі дослідники, як Г. Андреева, А. Гарбузов, Я. Корчак, Р. Найда, А. Сорін та ін.

Виховання – це складний і багатогранний процес формування особистості, створення оптимальних умов для її фізичного, психічного та соціального розвитку. Дитина є чистою книгою, яка пізнає цей світ, вивчає його та намагається зрозуміти. Батьки – це перші вчителі та наставники до її життя у суспільстві. Тому треба розуміти, що дитя має їхній набір генів, але не є їхньою копією і не проживе таке ж життя. Не потрібно «прив'язувати» до себе, створювати «тепличні» умови, пригнічувати її емоційний розвиток

та створювати інші умови й чинники які в подальшому призведуть до ускладненої соціалізації дитини.

Часто гіперопіка виступає як стиль виховання у сім'ї. Дитину надмірно опікають і контролюють. Турбота і контроль потрібні, але не менш важливий і особистий простір для розвитку дитини. Саме бажання опікати і піклуватися про свою дитину цілком нормально, але часом воно набуває гіпертрофованих і нездорових форм, паралізуючи активність дитини і позбавляючи її волі.

Крім того, в умовах гіперопіки у дитини формується постійне, нав'язливе відчуття тривоги, не властиве її віку. Як наслідок – виникають суперечливі тенденції в характері, несамостійність, інфантилізм, неадекватна самооцінка, неможливість самостійно долати труднощі. У особливо «важких випадках» дитина, не знаючи, як позбутися гіперпротекції і не роблячи до цього жодних спроб, так і залишається в колі сім'ї батьків, оскільки не здатна створити власну. Це виливається в безглузду і сумну гіперопіку дорослих дітей, які назавжди залишаються надмірно залежні від батьків.

Гіперопіка – це прагнення батьків оточувати дитину підвищеною увагою, захищати у всьому, навіть якщо в цьому немає реальної необхідності, супроводжувати кожен її крок, охороняти від небезпек, яких, по суті, немає, турбуватися із будь-якого приводу і без нього, утримувати дітей біля себе, «прив'язувати» до свого настрою, почуттів, зобов'язувати здійснювати певні вчинки [1, с. 5].

«Відрізнити турботу від гіперопіки дуже просто. В нормі, піклуючись про людину, ми виходимо з її реальних потреб, – пояснює дитячий психолог А. Сорін. – У кожної дитини в будь-якому віці є набір таких потреб і бажань. Іншими словами, якщо ми годуємо дитину, коли вона хоче їсти, це турбота. А коли переконуємо малюка в тому, що він голодний, тобто, по суті, годуємо його в будь-якому випадку, незалежно від того, чого він хоче їсти і що він хоче їсти, – це гіперопіка» [3, с. 2].

«Не можна вирощувати дитину в парнику, – продовжує цю думку дослідник, – так вона не зможе адаптуватися до реальних умов, в яких доведеться жити. Не можна помістити дитину в замкнуте штучне середовище власного впливу» [там же, с. 3].

Найчастіше гіперпротекція проявляється зі сторони матері. Її страхи та комплекси, нездійсненні мрії, незадоволене життя – це все вона може здійснити, якщо «правильно» виховає своє дитя. Вона може не усвідомлювати, що тими самими благими намірами руйнує життя власної дитини.

Психологи вказують на ряд причин, через які жінки допускають такі помилки: мама боїться самотності; мама дуже недовірлива; мама побоюється старості; у мами низька самооцінка і вона намагається самоствердитися за рахунок дитини; мама хоче зробити «краще» життя дитини; дитина зміцнює сімейні стосунки; єдиний привід шлюбу батьків.

Відомий польський педагог Я. Корчак писав наступне: «Зі страху, як би смерть не забрала в нас дитину, ми забираємо дитину у життя. Не бажаючи, щоб малюк помер, не даємо йому жити» [3, с. 4].

Також прояви гіперпротекції можна побачити і в поведінці дитини:

- відсутність потреби у спілкуванні і розширенні соціальних контактів;
- важко знаходить спільну мову з однолітками;
- несамотійність;
- страхи.

Такі діти дуже малотовариські. З певного віку їм комфортніше вдома. Буває таке, що матір хоче замінити дитині всіх. Їхня несамотійність найчастіше проявляється у суспільстві і при розв'язанні різних життєвих ситуацій. Також у дітей є страхи. Це нормальне явище і вікові страхи проходять самі по собі, якщо не відбувається негативний вплив, створення дорослими відчуття страху, його нав'язування, підсилення бурхливої фантазії дитини.

Дані чинники роблять дитину залежною, постійно знервованою, тривожною, вразливою, імпульсивною і замкнутою. Ці риси характеру формують людину категорично неготову покинути рідний дім, нездатну створити власну сім'ю. І, якщо в подальшому дитина таки знайде сили витягнути себе із такої батьківської любові – це дуже добре, але самотійно це зробити вкрай складно.

Можна сказати, що з віком деякі батьки припиняють або зменшують гіперопіку стосовно своїх дітей. Або вони самі не брали до уваги, що своєю турботою створюють явище гіперопіки. Можна побачити, що у класах є відсоток батьків, які занадто піклуються про своїх діток.

Від надмірної опіки у майбутньому в дітей можуть розвиватися комплекси. У дівчаток – комплекс Електри, а у хлопчиків – комплекс Едіпа. Це так звані мамині синочки та донечки. Коли сину 25, 30, а можливо і 40 років, а він далі чекає на готову їжу, чистий, випраний одяг. А мати не може змиритися з думкою, що її синочок може дістатися «конкурентці» і тим самим ламає синові життя і робить його несамотійним [4, с. 16].

Якщо батьки свідомо і адекватно підходять до виховання, навчання і розвитку дитини, а також стискаються з проблемою гіперпротекції, яка відбулася, не усвідомлюючи цього, то варто звернутися за кваліфікованою допомогою, або обговорити цю проблему в сім'ї, розібратися у своїх вчинках та власних потребах.

Рекомендуються такі завдання сімейного виховання дітей в сучасних умовах: забезпечення умов для збереження фізичного та психічного здоров'я; виховання на основі природовідповідності та з урахуванням психофізіологічних і вікових особливостей; насичення життя емоційно-позитивними переживаннями; емоційний розвиток; режим дня; виховання адекватних реакцій на життєвій позиції і адекватної самооцінки; забезпечення розумового розвитку дітей, зокрема пам'яті, уваги, мислення, уяви, допитливості; озброєння елементарними знаннями про дозвілля; ознайомлення із родоводом, сімейними традиціями, реліквіями; навчання

мові (обов'язкове вивчення рідної мови) розвиток мовленнєвої культури і прищеплення культури спілкування: вчасний вияв здібностей і обдарованість дитини, створення умов для їх розвитку і реалізації; формування духовності, забезпечення розвитку, забезпечення розвитку на засадах національної культури свого народу; навчання нормам і правилам поведінки; виховання шанобливого ставлення до батьків, інших людей, до свого роду, культурних надбань, звичаїв, традицій і культури інших народів; інтелектуальна, психологічна та фізіологічна підготовка дітей до навчання в школі; визначеність обов'язків; привчання до самообслуговування, започаткування основ трудового виховання на фоні загальної сприятливої трудової атмосфери в сім'ї та відповідальності за трудові доручення, виховання, потреби допомагати іншим; формування моральних цінностей дитини з позиції добра, милосердя, чуйності, благодійності, гідності, справедливості, емоційної співпричетності, розуміння інших.

Отже, турбота батьків повинна бути в міру, потрібно збільшувати особистий простір дітей та давати їм можливість проявляти свою самостійність, вчити аналізувати та вирішувати ситуацію; динаміка гіперопіки зменшується у дітей молодших класів з їх віком. Чим діти старші, тим рівень гіперпротекції – менший.

Якщо батьки справді люблять свою дитину, то вони знайдуть спосіб, як корисно та позитивно допомогти дитині стати сильною, самостійною особистістю та в процесі виховання будуть змінюватися самі.

Отже, діти – наше майбутнє, вони є нашою частинкою, але не є нами. Якщо будемо нав'язувати своє життя, не здійсненні мрії, незрозумілі стереотипи та позбавляти їх власної думки та вибору, то ми зламаємо життя їм, а себе позбавимо спокійної старості.

Література

1. Гарбузов А. І. Типи неправильного виховання / А. І. Гарбузов // Мамине Сонечко. – 2012. – № 5. – С. 4-5.
2. Енциклопедія Практичної Психології / уклад. Л. Сурженко та ін. // Психологіс. – С. 248. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://psychologis.com.ua/giperopeka.htm>
3. Колокольцева К. А. Гіперопіка: що це таке і як з цим боротися? / К. А. Колокольцева // Молодіжне перехрестя. – 02.09.2012. – № 186 – С. 7-13. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.chasipodii.net/mp/article/2179/>
4. Найда Р. Г. Методичні поради щодо роботи з батьками: навч.-метод. інструментарій / Р. Г. Найда. – Рівне : РОППО, 2012. – 60 с.
5. Тимків М. І. Гіперопіка – небезпека чи необхідність? / М. І. Тимків // Виховання дитини. – 2015. – № 25. – С. 8-9. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://childdevelop.com.ua/articles/upbring/217/>

Галина Лемко
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Наталія Горішина
студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

ПРОФІЛАКТИКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ЗАНЕДБАНОСТІ ПІДЛІТКІВ

У сучасних умовах, коли інтенсивно здійснюється будівництво Української правової держави, особливої актуальності набуває проблема педагогічного впливу на учнів з різними відхиленнями в моральному розвитку. Як свідчать практика і наукові дослідження, саме ці відхилення стають першопричиною педагогічної і соціальної занедбаності окремих підлітків.

Педагогічна занедбаність формується під впливом соціальних умов, в яких розвивається дитина. Її основними проявами в дитячому віці є нерозвинутість соціально-комунікативних якостей і властивостей особистості, низька здатність до соціальної рефлексії, труднощі в оволодінні соціальними ролями.

Педагогічна занедбаність зумовлена, перш за все, недоліками навчально-виховної роботи, наслідком яких є несформованість дитини як суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності. Її проявами є важковиховуваність, важконаучуваність дитини, тобто власне педагогічні труднощі. Педагогічна занедбаність – це стан, протилежний пізнавальній розвинутості, освіченості. Він характеризується відсутністю необхідного запасу знань, навчально-пізнавальних мотивів, слабким оволодінням способами і прийомами їх здобуття.

Вчені розкривають етапність формування педагогічної занедбаності дітей та підлітків. Згаданим питанням присвячено ряд праць М. Алемаскіна, Т. Драгунової, Є. Драніщевої, Г. Бочкарьової, Л. Зюбіна, Д. Дриля, В. Бехтерева, П. Бельського, П. Блонського, Л. Виготського і ін.

Педагогічна занедбаність перешкоджає здійсненню загальної середньої освіти, реалізації неперервної освіти, вона ускладнює навчально-виховний процес, нерідко є причиною правопорушень та злочинності неповнолітніх, тому вивчення цієї проблеми гостро стоїть на даний час.

Метою соціальної роботи з педагогічно занедбаними підлітками є створення умов для повноцінного фізичного і психічного розвитку зазначеної категорії дітей, успішної їх соціалізації подолання особистісних проблем і конфліктів з оточенням.

Соціальна робота здійснюється в таких напрямках:

1. Профілактика занедбаної поведінки підлітків, що являє собою комплекс заходів, спрямованих на попередження, подолання або

нейтралізацію чинників, що спричинюють занедбану поведінку дітей. Соціальна профілактика включає:

- психологічну і педагогічну допомогу родині (надання педагогічних і психологічних консультацій; лекції і бесіди, спрямовані на підвищення педагогічної культури батьків, поширення передового педагогічного досвіду; тренінги сімейного спілкування, тренінги з профілактики вживання алкоголю, з профілактики наркоманії та тренінги з профілактики ВІЛ та ПСШ);

- вияв дітей з груп ризику занедбаної поведінки і проведення превентивних психологічних і педагогічних заходів (встановлення індивідуального педагогічного підходу, психологічна корекція, корекційний вплив на родину);

- поширення передового педагогічного досвіду в навчально-виховному процесі навчальних закладів;

- розвиток альтернативних форм навчання і виховання (спеціалізовані навчальні заклади, позашкільна гурткова та клубна робота);

- розвиток сфери організації дозвілля дітей та молоді;

- психолого-просвітницька робота, спрямована на розвиток особистості підлітка (курси психології і валеології в навчальних закладах, психологічні тренінги і розвиваючі ігри);

- правова освіта підлітків [3, с. 266].

2. Соціальний контроль негативного впливу на дитину: виявлення фактів аморального і кримінального впливу на дитину в сім'ї і в неформальному оточенні, захист прав дитини, постановка питання про позбавлення батьків батьківських прав, опіку і патронаж дитини.

3. Соціальна підтримка та реабілітація підлітків з занедбаною поведінкою:

- створення навколо підлітка позитивного педагогічного оточення, координація педагогічних впливів;

- психологічна корекція та реабілітація (надання психологічних консультацій, індивідуальна і групова психотерапія, індивідуальний патронаж, шефство);

- налагодження сприятливої атмосфери у формальній групі, до якої входить підліток з занедбаною поведінкою, поступове включення такої дитини до життєдіяльності соціально-позитивної групи;

- корекція (в разі необхідності) сімейних відносин (сімейна психопатія).

4. Завдання профілактики занедбаної поведінки дітей і підлітків та соціальної реабілітації неповнолітніх, схильних до занедбаної поведінки потребують спільних дій правоохоронних органів, установ системи народної освіти, інститутів соціального захисту і соціальної роботи [2, с. 59].

Л. Анн пропонує такі напрями роботи з підлітками для психологів, соціальних педагогів:

- формування нового рівня мислення, логічної пам'яті, стійкої уваги;

- формування широкого спектра здатностей та інтересів,

визначення кола стійких інтересів;

- формування інтересу до іншої людини як до особистості;
- розвиток інтересу до себе, прагнення з'ясувати свої здібності, вчинки, формування первинних навичок самоаналізу;
- розвиток і зміцнення почуття дорослості, формування адекватних форм твердження самостійності, особистісної автономії;
- розвиток почуття особистої гідності, внутрішніх критеріїв самооцінки;
- розвиток форм і навичок особистісного спілкування в групі однолітків, способів взаєморозуміння;
- розвиток моральних рис, форм співчуття й співпереживання іншим людям;
- формування уявлень про зміни, пов'язані з ростом і статевим дозріванням [1, с. 49].

Основними засобами педагогічної корекції дисгармоній розвитку є розуміння, безумовне прийняття дитини, співчуття зі сторони педагога, особистий приклад учителя, довіра до дитини, створення ситуацій запрограмованого успіху, підкреслення досягнень дитини. Ці засоби допоможуть скоректувати високу тривожність занедбаних дітей, подолати труднощі спілкування, неадекватність поведінки і підвищити тим самим соціальний статус дитини.

У дошкільному віці, як і в молодшому шкільному віці, дитина практично повністю перебуває в оточенні родини, а також людей, з якими спілкується. З настанням підліткового віку ситуація радикально змінюється. Тепер уже хлопці більшу частину свого часу проводять поза родиною, у школі, на вулиці, спілкуючись з однолітками й іншими дорослими людьми. Відбувається зміна соціальної ситуації розвитку й внутрішньої позиції школяра, у результаті чого одержують прискорення процеси формування його особистості, а навчання тимчасово відходить на другий план. Проміжною інстанцією на шляху віддалення дитини від родини стає для дитини школа. Тільки тоді, коли вони переходять у старші класи школи, до них і в родині й у школі починають ставитися інакше, правила зм'якшуються й стають більше вільними. Люди, з якими підлітки частіше вступають у спілкування, – це чужі люди. Для того, щоб потенціал підлітків був розкритий повною мірою, необхідно, починаючи із середніх класів школи, змінювати співвідношення виховних і навчальних, особистісно й інтелектуально розвивальних завдань людини. У середніх класах школи час, що відводиться на навчальну діяльність, має дорівнювати тому часу, що відводиться на виховні заходи. Поступове наближення завантаженості дітей до рівня завантаженості дорослих, повинне відбуватися за рахунок збільшення часу, що відводиться на особистісний ріст учнів. Важливим засобом виховання є самообслуговування. Воно набуло справжнього виховного значення, щоб самообслуговування було досить повним, тобто, щоб діти самостійно вирішували особисті проблеми. Основи моральності, культури й моралі можна сформувати на заняттях з

гуманітарних предметів, а також закріпити на практиці (наприклад, благодійних), У цей віковий період виникають групи однолітків, психологічно ізольовані від дорослих. Підлітки і юнаки (т.зв. період ранньої юності) створюють їх тому, що їх цікавлять теми, які вони можуть обговорити тільки із представниками своєї вікової групи.

Отже, педагогічна робота здійснюється в таких напрямках: формування і стимулювання мотивації учіння: розвиток допитливості і пізнавальних інтересів дитини: активізація навчально-пізнавальної діяльності; підвищення рівня довільності психічних процесів; формування основних властивостей суб'єкта навчальної діяльності.

Література

1. Анн Л. Психологический тренинг с подростками / Л. Анн. – СПб. : Питер, 2007. – 265 с.

2. Заняття психолога з підлітками / упоряд. Т. Гончаренко. – К. : Вид. дім. «Шкільний світ»: Вид. Л. Голіцина, 2006. – 120 с.

3. Коваль Л. Г. Соціальна педагогіка / Соціальна робота: навч. посібн. / Л. Г. Коваль, І. Д. Зверева, С. Р. Хлебнік. – К. : ІЗММ, 1997. – 392 с.

Галина Лемко

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

Світлана Лизак

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

ДОСЛІДЖЕННЯ СХИЛЬНОСТІ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ДО ПРОТИПРАВНОЇ ПОВЕДІНКИ

Проблема попередження, профілактики та корекції девіантної поведінки підлітків була і залишається актуальною для будь-якого суспільства. Специфіка морального розвитку, виявлення причин та умов виникнення різних форм девіацій, видів девіантної поведінки, шляхів її корекції викликають стійкий інтерес дослідників. Адже підлітки – це наше майбутнє, що ми в них вкладемо, те потім і візьмемо. Тому потрібно прикласти максимум зусиль, щоб молоде покоління було здоровим і активним.

Хочемо зазначити, що з-поміж вчених, які займаються проблемою девіантної поведінки, зокрема є: В. Афанасьєва, С. Бадмаєв, М. Вовканич, О. Карабанов, І. Козубовська, С. Немченко В. Оржеховська, І. Підласий, Ю. Репецький та інші.

Для того, щоб надати соціально-педагогічну допомогу, потрібно визначити групу підлітків, які потребують допомоги. Для цього ми провели анкетування «Підлітки і протиправна поведінка».

У ході проведеного опитування підлітків на основі анкети визначення схильності до девіантної поведінки за параметрами поведінкової активності підлітків відносно куріння, вживання алкоголю і токсичних речовин нами були отримані дані, які узагальнено і подано в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Як часто Ви вживаєте:	Не вживаю	Інколи	1-2 рази на тиждень	Щоденно
Цигарки		28	11	61
спиртні напої		50	22	28
токсичні речовини	28	45	28	

Отож, як бачимо, значний відсоток підлітків палять цигарки і вживають спиртні напої, хоча всі опитані учні отримують в школі інформацію про шкідливість вживання алкоголю, наркотичних речовин, наслідки скоєння злочину та кримінальну відповідальність за протиправні дії. Наскільки рівень подання інформації відповідає запитам і потребам учнів відображено у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

	Відповідає	Частково відповідає	Зовсім не відповідає	Важко відповісти
Про шкідливість і наслідки вживання алкоголю	50	11	5	33
Про шкідливість і наслідки вживання наркотиків	45	17		39
Про наслідки скоєння злочину та кримінальну відповідальність за протиправні дії	22	39	11	28

Ставлення підлітків до девіантних проявів поведінки виявляється по мірі вираженості в них схильності до цих проявів, що можна побачити в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

	Позитивне	Негативне	Допустимо в окремих випадках	Важко відповісти
Крадіжок	17	56		17
Застосування фізичної сили	22	5	45	17

щодо іншої особи				
Вживання спиртних напоїв	22	28	22	17
Вживання наркотичних та токсичних речовин	11	56	11	11
Азартних ігор	39	22	5	22
Проституції	17	61		11
Незаконного придбання та зберігання зброї		67		22

Як відомо, значний вплив на формування особистості підлітка та його поведінки відіграють ЗМІ. Результати проведеного анкетування дозволили виявити, які за жанром фільми і програми школярі переглядають частіше за все. Це можна побачити в таблиці 1.4.

Таблиця 1.4

	Часто	Інколи	Рідко	Ніколи
Комедії	56	22	11	11
Бойовики	17	50	17	17
Жахи	33	17	33	17
Вестерни		22	45	33
Еротика	17	28		56
Фантастику	72	11	11	5
Пізнавальні	39	22	5	33

Результати анкетування свідчать, що 45 % опитаних учнів часто переглядають фільми і TV програми, або граються у комп'ютерні ігри, в яких демонструються військові дії, жорстокість і насильство, 22 % – інколи, 17 % – рідко, 11 % – ніколи. Після перегляду певної передачі, художнього фільму (або гри у комп'ютерну гру) з елементами жорстокості, насильства 67 % підлітків не вчиняли агресивні та необдумані дії по відношенню до інших людей, а 33 % школярів не змогли відповісти на дане запитання.

Результати анкетування показали, що, на думку підлітків, до насильства відносяться такі дії:

Таблиця 1.5

	Так	Ні	Важко відповісти
Побиття батьками власної дитини	22	50	28
Постійне глузування учнів над однокласником	17	67	17
Крик батьків на дитину	5	83	11
Заборона переглядати телепрограми, грати на комп'ютері	5	78	17

Заборона проводити час на свіжому повітрі	17	66	17
Прийиження вчителем гідності учня	33	43	22
Прийиження з боку однокласників	17	61	22
Відбирання в інших особистих речей	28	50	22
Утримування батьками дітей у голоді	56	28	17
Перебування у місцях, непридатних для дитини (каналізації, горища будинків, підвали тощо)	83	5	11
Примушення дітей до жебракування	78	11	11

Результати даного анкетування виявили, що 50 % опитаних підлітків були свідками бійки між однокласниками, 5 % – брали в них участь; 50 % – були свідками побиття дитини молодших класів учнями старших класів, 5 % – брали в цьому участь; 45 % – були свідками відбирання особистих речей в ін. учнів, а 5 % – брали в цьому участь; 5 % опитаних підлітків були свідками примушування до сексуальних дій; 28 % були свідками словесних образ зі сторони вчителя, а 5 % – були учасниками образ; 33 % – були свідками вимагання грошей одних учнів у інших.

За результатами проведеного анкетування 28 % учнів негайно сповістили би дорослих про факт насильства серед однолітків, 22 % – з'ясували би причину, 11 % – покарали би винуватця самостійно, 39 % – приховали би інформацію про цей факт.

На думку учнів, зниженню кількості правопорушень і злочинів, що скоюють неповнолітні сприятимуть такі дії:

Таблиця 1.6

	Так	Ні	Важко відповісти
Активізація місцевих громад (сусідів, жителів мікрорайону)	17	56	28
Більш суворе покарання злочинців	61	28	11
Надання інформації про юридичні наслідки скоєння злочинів школярам	56	28	17
Регулярне відвідування представниками міліції навчальних закладів	17	17	11
Ведення просвітницького курсу для молодших школярів «Поведінка і закон»	56	22	22
Посилення відповідальності батьків за виховання дітей	61	22	17
Збільшення кількості в'язниць для неповнолітніх	17	66	17
Посилення відповідальності дорослих, які втягнули неповнолітнього у кримінальну діяльність	61	22	17
Інше (вказіть)			

Отже, за допомогою анкетування ми вивчили думку підлітків щодо розповсюдження різних негативних явищ та можливих шляхів їх подолання. Проведене нами анкетування дало змогу визначити ту категорію підлітків, які потребують допомоги у даному питанні для того, щоб у майбутньому надати їм кваліфікаційну професійну допомогу.

Галина Лемко

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

Юлія Мельник

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

КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ТА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНІВ ЇЇ СФОРМОВАНOSTI

Кожна людина значну частину свого життя проводить у спілкуванні з іншими людьми: чи то в класі, чи на роботі, чи то вдома, чи в магазині. Саме з підліткового віку особистість формується і виявляється в практичній, пізнавальній і комунікативній діяльності. Підліток повинен володіти комплексом різноманітних знань, особистісних якостей, соціально-комунікативних умінь, навичок швидкої адаптації до різноманітних явищ соціального середовища, умінь приймати самостійні відповідальні рішення та долати життєві перепони, активізувати особистісний потенціал для самореалізації і самоствердження в різноманітних сферах людської життєдіяльності.

До проблеми оволодіння культурою спілкування зверталися відомі вітчизняні педагоги-просвітителі минулого О. Духнович, М. Пирогов, К. Ушинський. Непересічні думки щодо спілкування вчителя з учнями висловлювали Б. Грінченко, М. Драгоманов, С. Русова та інші. Проблема культури спілкування у вихованні порушувалася у вітчизняній педагогічній науці відомими педагогами Г. Ващенком, А. Макаренком, В. Сухомлинським. Аналіз наукових джерел дає змогу виокремити низку робіт, присвячених віковій динаміці спілкування, вихованню комунікативних умінь і навичок школярів (Н. Воробйова, І. Кон, О. Корніяка, А. Мудрик, Т. Снегирьова та інші).

Соціально-психологічна природа особистості підлітка реалізується і здійснюється у спілкуванні та взаємодії, відтворюючи реалії соціального буття. У цілісній системі якостей особистості значущими є комунікативні властивості та вміння, адже особисте життя та особистісний розвиток людини є всеохоплюючою комунікацією.

Першим у науковий обіг поняття «комунікації» запровадив Ч.-Х. Кулі, трактуючи його як механізм існування та розвитку людських відносин [1,

с. 7]. Комунікація як одна з базових умов існування людської спільноти властива будь-якій формі спільного існування людей. Тому вона є соціальним утворенням.

Комунікація – походить від латинської *communicatio* – єдність, передача, з'єднання, повідомлення, пов'язаного з дієсловом латинським *communico* – роблю спільним, повідомляю, з'єдную, похідним від латинського *communis* – спільний [2, с. 23].

Ефективність розвитку комунікативних властивостей людини залежить від її взаємодії з групою та в групі, від індивідуальних психологічних особливостей учасників комунікативного процесу, вибіркості відносин, якості вибору, рівня групової сумісності тощо. Готовність людини до повноцінного міжособистісного спілкування є складним багатокомпонентним процесом, який зумовлює одночасний розвиток психіки індивіда в кількох взаємопов'язаних напрямках. Головне у ньому – формування гуманістичного комунікативного ядра особистості, яке передбачає сприйняття людини як найбільшої цінності.

Для визначення рівнів сформованості культури спілкування підлітків, а також типів комунікативної поведінки нами були застосована методика діагностика міжособистісних відносин (О. Рукавішніков) [3, с. 167-171].

У результаті проведення дослідної роботи визначені три рівні сформованості культури спілкування підлітків: високий, середній, низький, які характеризуються наступним чином:

– високий рівень притаманний учням, які добре володіють необхідними знаннями про сутність та особливості культури спілкування, усвідомлюють особистісні риси, які зумовлюють його конструктивний чи деструктивний характер; їм властива оригінальність і нестандартність у плануванні та організації процесу спілкування; вони добре орієнтуються в складних ситуаціях і вміють розв'язувати їх засобами спілкування; володіють безпосередньо етичними нормами поведінки і культурою мовлення; виявляють доброзичливість, гуманні почуття у спілкуванні; їхнім діям характерна мобільність, нетрадиційність, творчий пошук, самостійність, здатність до перцепції, емпатії, самокритичності; наявне стійке прагнення до самопізнання та самовдосконалення; їх самооцінка адекватна особистісним якостям, можливостям, вчинкам, поведінці, внутрішній культурі. Таких підлітків виявлено 17,0 %.

– учні, що мають середній рівень, володіють необхідними знаннями і вміннями щодо планування процесу спілкування: продумують власні дії, висловлювання, намагаються передбачити реакції співрозмовників; вони орієнтуються в складних ситуаціях спілкування з однолітками, батьками та вчителями; вдало використовують набуті знання для пошуку доцільного розв'язання проблемних ситуацій, проте часто їхні дії відбуваються за аналогією до відомих зразків, копіюють звичні способи; старшокласники нерідко виявляють категоричність, небажання поступатися своєю думкою; у ситуаціях, коли треба виявити творчість, відшукати оптимальний варіант вирішення проблеми, відчувають нерішучість, певні утруднення; прагнення

до самопізнання та самовдосконалення зумовлюються певними зовнішніми чинниками, зокрема узгодженням їхніх дій з авторитетними однолітками чи дорослими (вчителями, батьками) і бажанням змінити їх на краще. Такий рівень виявлений у 62,0 % підлітків.

– підлітки з низьким рівнем характеризуються обмеженими вміннями організації спілкування; стикаючись з проблемою, вони намагаються розв'язати її не на основі знань, аналізу та оцінювання її сутності, а інтуїтивно, часто обираючи спосіб випробувань і помилок; власні дії цих учнів у спілкуванні мають стихійний, неусвідомлений характер; не прогнозуються можливі реакції співрозмовника, наслідки; самостійність, здатність до перцепції, емпатії, самокритичності у даній категорії учнів відсутні, спостерігається стійке небажання до самовдосконалення; до процесу формування культури спілкування вони ставляться байдуже, не замислюються над питаннями вибудови конструктивних взаємин з партнером по спілкуванню, сповідуючи твердження «нехай буде так, як буде». На цьому рівні виявлено 21 % учнів.

У результаті проведеного дослідження підлітків по методиці діагностики міжособистісних відносин (О. Рукавішніков), було виявлено, що 21 % опитаних підлітків мають комунікативну позицію Афект. Вони прагнуть бути в близьких відносинах з іншими, проявляти до них свої дружні й теплі почуття, намагаються, щоб інші прагнули бути до них емоційно більше близькими й ділилися із ними своїми почуттями. При співставленні даних, що стосуються рівня сформованості культури спілкування підлітків, було встановлено, що представники даної комунікативної позиції в основній своїй масі мають низький або середній рівень сформованості культури спілкування.

Комунікативна позиція Контроль, притаманна 12 % опитаних підлітків. Примітно, що в основній масі до цієї категорії потрапили хлопці-підлітки, які мають у класі положення «Ведучих», тобто за ними тягнуться інші однокласники і прагнуть бути у їх колі спілкування. Старшокласники з комунікативною позицією Контроль, намагаються контролювати інших і впливати на інших: беруть у свої руки керівництво й прагнуть вирішувати, що і як буде робитися. При співставленні даних, що стосуються рівня сформованості культури спілкування підлітків, було встановлено, що представники даної комунікативної позиції в загальному мають високий або середній рівень сформованості культури спілкування.

Більша частина опитаних підлітків – 67 % опинилася на комунікативній позиції Включення. Вони прагнуть сприймати інших, щоб вони мали інтерес до них й брали участь у їхній діяльності; активно прагнуть належати до різних соціальних груп і бути якнайбільше і найчастіше серед людей. Такі підлітки намагаються, щоб інші запрошували їх брати участь у своїй діяльності, а також щоб інші прагнули бути в товаристві випробуваного, навіть коли він не додав для цього жодних зусиль. Представники цієї комунікативної позиції, в більшості мають високий та середній рівень сформованості культури спілкування.

Отож, вивчення реального стану сформованості досліджуваної якості на практиці засвідчило, що в системі виховання підлітків слід більше уваги приділяти питанням культури спілкування.

Література

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник / Ф. С. Бацевич. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.
2. Бутенко Н. Ю. Комунікативна майстерність викладача: навчальний посібник / Н. Ю. Бутенко. – К. : КНЕУ, 2005. – 336 с.
3. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М., 2002. – 181 с.

Галина Лемко

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

Надія Розвадовська

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

КАЗКОТЕРАПІЯ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Казкотерапія в даний час стає дуже популярним психокорекційним і психотерапевтичним методом, вона активно використовується психологами і соціальними педагогами в роботі з дітьми. Казкотерапія дозволяє вирішувати практично будь-які психологічні проблеми дітей. Т. Зінкевич-Євстигнєєва стверджує, що казкотерапія – це процес пошуку сенсу, розшифровки знань про світ і систем взаємовідносин в ньому [1, с. 200].

Сучасний соціальний педагог практик має володіти та вільно орієнтуватися в широкому арсеналі форм та методів роботи із різними групами клієнтів. Одним із таких методів є метод казкотерапії, який здавна використовувався в народній педагогіці і лише 10 років тому оформився в наукову течію. Його виникнення та розвиток пов'язують із дослідженнями російських науковців та практиків Т. Баязитової, А. Гнездилова, Т. Грабенко, Т. Зінкевич-Євстигнєєвої, Т. Карасьової, Г. Ніколаєвої, Д. Протасової, О. Романової, Т. Ситько, О. Тарасової, Ю. Теліжка. Розробкою цього методу в Україні займаються О. Бреусенко-Кузнецов, Г. Нижник, Д. Соколов, Л. Терлецька, Н. Цибуля та ін.

У дослідженнях вищеназваних спеціалістів йдеться про можливість використання методу казкотерапії не лише в психологічній, а й у педагогічній практиці з дидактичною та розвивальною метою. Що ж до застосування цього методу в професійній діяльності соціального педагога, то дослідження з цього приводу лише починають з'являтися на сторінках наукових видань. Зокрема, на можливість і доцільність застосування

казкотерапії в соціально-педагогічній практиці вказують С. Савченко, О. Івановська, Н. Шкаріна та ін., які розглядають казку як прекрасний соціально-педагогічний засіб соціалізації, розвитку та виховання особистості.

Використання казки в процесі соціалізації дитини, практикувалося в народній педагогіці протягом віків. Нині ж можливості казкотерапії, здатної за допомогою метафори забезпечити каузальну спрямованість психокорекції і усунути реальну причину дезадаптації, використовуються недостатньо.

Теперішнє суспільство, на жаль, забуло про значення самої казки в житті дитини. Сучасні батьки, які вже виростили в епоху технічного прогресу та комп'ютерних технологій, рідко читають та розповідають дітям казки, адже і самі відірвані від цього життєдайного джерела народної мудрості.

У казці все живе, одухотворене, всі живі істоти (а іноді й неживі) розмовляють. А це формує у світогляді дитини позитивне сприйняття тварин і рослин, співчуття до них, як до живих істот, адже дитина ідентифікуючи себе з улюбленими персонажами буде любити kota і уявляти його в чоботях, мишку у рукавичці, зайчика у хатці, подумки розмовляти з деревом. Так, уявляючи казкові події, дитина вчиться переборювати свої внутрішні страхи. Зустрічається зі страхом, дивитися йому в обличчя і перемагає його разом з позитивними казковими героями. Вона повинна готуватися до того, що в житті завжди можна зіткнутися з труднощами, ворогами. Не можна її ізолювати від проблем. Завдяки казці людина переживає такі психоемоційні стани, які готують її до реальних подій, що можуть потім трапитися в житті. Більшість казок, як правило, оптимістичні, сьогодні це дуже необхідно кожній людині. Кожна дівчинка бачить себе принцесою, мріє про прекрасного принца. Казка про Попелюшку вчить, що праця, терпіння і доброта здатні творити чудеса, що мрії стають реальністю і наміри притягують шанси. А добро у казці завжди перемагає над злом. Той, хто стоїть на боці добра завжди перемагає темряву .

Казки є невичерпним джерелом інформації про справжні людські цінності, закони моралі та правила співжиття у цьому світі. В чудових та цікавих українських казках відображене життя народу, його мрії й очікування кращої долі. Ще з сивої давнини народ придумував і усно передав нащадкам фантастичні мрії про добро, правду й вселюдське щастя. Темою, що поєднує всі народні казки в окремий жанр, є ствердження людини як особистості, його боротьба проти сил, які заважають його щастю.

Казка висміює лицемірство, заздрість, лінь, боягузтво, гординю та інші пороки, демонструє торжество справедливості, як у Казці про дідову і бабину дочку, Кобиляча голова. У казці про дідову дочку із вуст доброї доньки сипляться самоцвіти, а з вуст злої потворне гаддя. Казка показує силу слова в життєвих ситуаціях, його позитивний чи негативний заряд.

Завдяки залученню дитини до казки відбувається і розвиток рефлексії: поняття добра і зла в українському народі пов'язується з такими поняттями, як людина, розум, душа, тіло, серце. Передозування казкою неможливе – що більше їх розказати дитині, то легше вона вже дорослою долатиме життєві труднощі. Якщо ж не читати казок взагалі, успіху людина, напевно, зможе

досягти, але при цьому буде замкнутою, почуватиметься самотньою та емоційно спустошеною.

Отже, метод казкотерапії, на нашу думку, може слугувати прекрасним інструментом для реалізації завдань соціально-педагогічної роботи з клієнтом. Казкотерапія розглядається нами як метод соціально-педагогічної та психологічної допомоги особистості, який сприяє її соціалізації, адаптації, корекції, профілактиці, реабілітації, регуляції, розвитку та мобілізації ресурсного потенціалу із використанням метафоричних ресурсів у формі казки.

Казкотерапія як метод приваблює все більше спеціалістів ще й тому, що має досить мало обмежень. Вона є ефективною при роботі з дітьми, дорослими та людьми похилого віку, з людьми із «нормальним» та «особливим» розвитком. До особливостей, які зумовлюють ефективність використання казки в роботі з різними категоріями клієнтів, Д. Соколов, зокрема, відносить те, що:

- казка може бути використана для того, щоб у недирективній формі запропонувати клієнту способи вирішення конкретної проблеми;
- казка дає неперевершену спільну мову для дорослого, який працює з дитиною;
- казка більш інформативна, ніж звичайна, стиснута мова;
- казка сприяє пробудженню творчих сил у самому спеціалісті [2, с. 79].

Казкотерапія з успіхом використовується для вирішення найрізноманітніших проблем клієнтів. Із точки зору засновників казкотерапії як сучасного психологічного методу, вона має три найважливіших спрямування і може бути використана для: діагностики, розвитку та впливу на особистість клієнта. Однак, на нашу думку, застосування казкотерапії в соціально-педагогічній практиці має більш широкий діапазон і сприяє реалізації тих функцій, які виконує соціальний педагог у своїй професійній діяльності.

У контексті казкотерапевтичної роботи вплив соціального педагога на клієнта здійснюється в основному за допомогою психотерапевтичних казок, до яких відносяться авторські казки (Д. Соколова, А. Гнезділова тощо), біблійні та суфійські притчі, а також казки, створені клієнтами в процесі соціально-педагогічної групової чи індивідуальної роботи. Ці казки найчастіше використовуються з метою:

- передачі клієнту в ненав'язливій формі важливих знань про оточуючий світ та взаєностосунки в ньому;
- погляду на складну, проблемну ситуацію збоку;
- актуалізації творчого, ресурсного потенціалу клієнта;
- підтримки клієнта в скрутній життєвій ситуації, у переосмисленні життєвого досвіду тощо;

При використанні психотерапевтичних казок соціальним педагогом важливим є дотримання трьох основних принципів: доцільність, щирість і дозованість.

Важливою функціональною складовою практичної діяльності соціального педагога є його комунікація із клієнтом. Вона полягає в налагодженні, продовженні і припиненні професійних контактів, сприйнятті та розумінні клієнта, обміні професійно важливою інформацією, створенні атмосфери позитивної взаємодії учасників комунікації. Метод казкотерапії відіграє важливу роль у реалізації соціальним педагогом комунікативної функції. Як ми вже зазначали, казка є засобом спілкування дорослих і дітей. Окрім цього, простір казки є безпечним для метафоричного вираження клієнтом тих внутрішніх почуттів та переживань, які є важкими для безпосереднього свідомого обговорення. І, нарешті, використання форми казки дає можливість обійти захисні механізми психіки клієнта у вигляді супротиву і створити доброзичливу атмосферу спілкування «однією мовою».

Отже, слід зазначити, що робота сучасного соціального педагога з різними групами клієнтів носить комплексний характер і включає в себе вміння працювати з використанням нових методів та форм роботи, до яких можемо віднести і метод казкотерапії. Казкотерапія за змістом – це корекційно-розвивальна робота як пізнавальної сфери, адже розширює світогляд дитини, так і розвитку особистості, в цілому, а також і її окремих складових, а ще афективно-вольової сфери дитини; поведінкових аспектів та міжособистісних взаємин (внутрішньо групових стосунків (групових, колективних та батьківсько-дитячих).

Література

1. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : ООО «Речь», 2000. – 310 с.
2. Соколов Д. Ю. Сказки и сказкотерапия / Д. Ю. Соколов. – М. : Эксмо-пресс, 2005. – 108 с.

Галина Лемко

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

Галина Ткачук

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

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ВАЖКОВИХОВУВАНИМИ ДІТЬМИ МЕТОДАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

Актуальність даної проблеми зумовлена тим, що психокорекційна робота з важковиховуваними дітьми призводить до позитивного результату діяльності з такими дітьми. У казках відображаються усі аспекти людського життя: проектуються моделі стосунків, визначаються цінності та ідеали, що сприяє формуванню духовно здорової, компетентної особистості. А обов'язковий «щасливий кінець» стає основним засобом цього виду арт-

терапії, що допомагає дітям позбутися страхів і комплексів. Саме тому казкотерапія є одним з найефективніших психологічних методів у роботі з важковиховуваними дітьми.

Дане питання вивчали Е. Берн, К. Юнг, Е. Фромм, З. Фрейд, Е. Гарднер, А. Менегатті, М. Осоріна, Є. Лисіна, О. Петрова, Р. Азовцева, Т. Зінкевич-Євстигнєєва. Зокрема, Е. Берн говорив, що казка – це рольова взаємодія, що складається в сценарій, тобто це те, що людина ще в дитинстві планує зробити в майбутньому. Думка про те, що людське життя часом слідує образам, які ми знаходимо в міфах, легендах і чарівних казках, заснована на ідеях К. Юнга і З. Фрейда.

Мета статті – проаналізувати особливості психокорекційної роботи з важковиховуваними дітьми методами казкотерапії.

Дошкільне дитинство – короткий період, який має для дитини дуже велике значення. У цей період розвиток йде як ніколи більш бурхливо і стрімко, з абсолютно безпорадної, нічого не вмючої істоти вона поступово перетворюється у відносно самостійну, активну особистість; розвиваються всі сторони психіки дитини, і тим самим закладається фундамент для подальшого особистісного росту.

К. Бюлер називав дошкільний вік періодом казок. На його думку, це найбільш улюблений літературний жанр дитини.

Казка – дуже важливий провідник естетичного життя дитини. Саме в дошкільному віці відбуваються глибокі зміни в розвитку естетичного сприйняття. Воно вимагає, щоб дошкільник якимось увійшов всередину зображуваних обставин, подумки взяв участь в діях героїв, пережив їх радості і печалі. Такого роду активність надзвичайно розширює сферу духовного життя людини, має важливе значення для його розумового і морального розвитку. У дошкільника починають складатися реалістичні критерії естетичних оцінок [1, с. 47].

Існує точка зору, що до 12-ти років у дітей своїх проблем немає, є лише відображення батьківських. У агресії теж може бути різна природа. Тут у допомозі стають психокорекційні казки, які підбираються чи складаються для опосередкованого впливу на поведінку дитини. Проходить «заміна» неефективного стилю поведінки на більш продуктивний, а також пояснення дитині мети того, що відбувається. Перш ніж знайомити дітей зі світом казки, варто спочатку їм їх розповідати, особливо це стосується дітей раннього та молодшого дошкільного віку. В даному викладенні дуже чітко виявляються емоції дитини та їх реакція. Діти до п'яти років ідентифікують себе з тваринами, намагаються бути схожими на них. Тому на малюків краще впливають історії про звірят. Казка «Троє поросят» допоможе дітям зрозуміти, що ми сильні, коли тримаємось разом. Про цінності та неповторності кожної особистості розповість дітям і дорослим історія Туве Янссон «Дитя-неведимка» [2, с. 57].

Казкотерапія застосовується як до дорослих, так і до дітей. Але саме діти дошкільного віку, завдяки особливостям своєї емоційно-вольової сфери,

є найбільш сприйнятливою категорією до жанру казки, і відповідно основним об'єктом казкотерапії.

У яких випадках доречне «лікування казкою»?

Воно необхідне, якщо у дитини спостерігаються емоційно-особистісні та поведінкові проблеми: агресивність, важковиховуваність, тривожність, страхи, примхливість, сором'язливість і невпевненість у собі.

Варто звертатися за допомогою до казкотерапевта тоді, коли ви бачите, що не в змозі самостійно впоратися з проблемами, які виникли у дитини. Тоді, коли ви спробували всі звичні вам методи впливу, і вони не принесли відчутного результату. Звичайно, казкотерапія може самостійно використовуватися людьми, які не мають психологічної освіти, тобто батьками та педагогами. Але потрібно розуміти, що «лікування казкою» – це не один зі способів виховання, це перш за все метод психологічної корекції. І якщо людина не має освіти і досвіду в цій галузі людського знання, то краще все-таки звернутися до фахівця-казкотерапевта.

За допомогою казки психолог має можливість таким чином перебудувати, модифікувати соціальне середовище, щоб воно було максимально сприятливе для вирішення завдань розвитку дитини та допомогти самій дитині у вирішенні тих проблем, які виникли у неї самої у взаємодії з цим середовищем. Казкотворчість має безмежні можливості для дослідження всього спектру особистісних смислів у людини та дитини зокрема. Казкотерапія дає фахівцям-психологам, педагогам, медичним психологам реальні спроби розширити межі можливостей дитини, по-новому поглянути на себе у ракурсі проблеми існування у світі, побачити своє місце в багатомірному та багатоаспектному особистісному світовідображенні.

Дитина, що переживає адаптаційні труднощі, внутрішній конфлікт, особисті негативні почуття та емоційну пригніченість у певній ситуації, стикається зі справжніми труднощами: озвучувати свої проблеми не тільки з іншими, але навіть з самим собою. Казка дає можливість зробити перенесення відчущань, емоцій, ставлень, конфліктних ситуацій на героїв, до яких автор чи слухач не має ніякого відношення. Казка дозволяє трансформувати ситуацію, яка утруднює життєве сприйняття дитиною, розглянути складну власну ситуацію дитини на іншому прикладі (казці). У широкому значенні «казкотерапія – це процес пошуку смислу, розшифрування знань щодо світу та взаєностосунків людини у ньому» [3].

Саме тому казкотерапія є одним із ефективних методів корекції поведінки важковиховуваних дітей. Цей метод є найдоступнішим, найзрозумілішим дитячому розуму. Саме він допомагає дитині засвоїти цінності, норми і правила, які існують у суспільстві. За допомогою казкотерапії ми можемо показати неправильність її поведінки (негативні герої, і те, як їх сприймають інші) та допомогти і показати поведінку, прийнятну в суспільстві.

Дитина дошкільного віку любить гарну казку: думки і почуття, викликані нею, довго не згасають, вони проявляються в наступних подіях, оповіданнях, іграх, малюванні дітей. Для створення позитивної атмосфери в

групі, розвитку навичок групової взаємодії та спілкування, доброзичливого ставлення до інших та позитивного самосприйняття стане у пригоді казка.

Казкотерапія – це вплив практичної психології на внутрішній світ важковиховуваної дитини. Казкотерапія більше зорієнтована на дітей дошкільного віку, тому що вони не здатні самостійно оцінити події, які відбуваються в реальному житті та проаналізувати їх для прийняття самостійних рішень. За допомогою казкових сюжетів важковиховувані дошкільники заново опановують основні життєві принципи, вчать порівнювати добрі та погані вчинки. Діти можуть самостійно вирішувати, хто позитивний герой, а хто – негативний. Хоча діти не відразу можуть це зрозуміти, однак, саме в дошкільні роки вони отримують перші уявлення за допомогою казок.

Література

1. Осипова А. А. Общая психокоррекция: учебное пособие для студентов вузов / А. А. Осипова. – М. : ТЦ Сфера, 2007. – 512 с.
2. Казкотерапія в роботі з дошкільниками / упор. Шик Л. А., Гаркуша Г. В., Тур Л. В., Рудик О. А. – Харків : Вид. група «Основа», 2013. – 240 с.
3. Рєпіна О. Г. Психолого-педагогічний супровід дитини молодшого шкільного віку за допомогою казкотерапії / О. Г. Рєпіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stationline.org.ua/psih/53/7288-psixologo-pedagogichnij-suprovid-ditini-molodshogo-shkilnogo-viku-za-dopomogoyu-kazkoterapi%D1%97.html>
4. Стишонок И. В. Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост / И. В. Стишонок. – СПб. : Речь, 2005. – 144 с.

Оксана Онпиченко

*канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної роботи
та соціальної педагогіки
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків*

СТАТЕНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК СКЛАДОВА СТАТЕВОРОЛЬОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Лібералізація поглядів на статеву поведінку та сексуальність людини призвела до деформації сексуальної поведінки, втрати молоддю моральних орієнтирів, зростання сексуального насильства, кількості інфекцій, що передаються статевим шляхом, збільшення кількості інфікованих ВІЛ, наркоманів, раннього початку статевого життя, зростання кількості небажаних вагітностей та абортів, неплідності, вимушених шлюбів у підлітків 15-17 років. Все це – підґрунтя значного погіршення стану репродуктивного здоров'я населення. Кожне демократичне і правове суспільство прагне проголосити пріоритетною стратегією державної

політики надання відповідних умов життя і збереження здоров'я дітей, матерів і батьків, що передбачається й Конституцією України [2, с.35].

Слід зазначити, що термін «статоворольова соціалізація» охоплює такі поняття: «статоворольова поведінка», «статеве виховання», «статоворольова ідентифікація», «статоворольове самовизначення», «статоворольове диференціація», «статоворольова «Я-концепція»», які характеризують його сутність [4].

Поняття «статеве виховання» розглядали такі науковці: О. Василенко, Л. Верб, Т. Говорун, С. Изгорова, Д. Ісаєв, В. Каган, Д. Колесов, В. Кравець, Т. Кравченко, О. Кузнецова, Л. Куліков, Л. Олійник, П. Постолатєв, Л. Санюкевич, Л. Слинько, О. Шарган тощо.

За визначенням О. Василенко, статеве виховання – це «виховання культури статевих відносин, тісно пов'язаних з формуванням духовності, моральних принципів поведінки, відповідальності за неї та створення морально зорюваних стосунків між юнаком та дівчиною, а також вихованням цнотливості» [4, с.6].

Статеве виховання – це процес, спрямований на вироблення якостей, рис, властивостей, а також установок особистості, які визначають корисне для суспільства ставлення до людини протилежної статі.

В.Кравець визначає поняття «статеве виховання» як «організований і цілеспрямований процес формування в дітей і молоді розумного, здорового ставлення до сексуальності, репродуктивного здоров'я й сексуальних стосунків, гетерогенної сексуальної орієнтації та адекватної їм сексуальної поведінки» [4, с.7].

Мета статевого виховання – оволодіння представниками молодого покоління особливостями моральної культури у сфері взаємовідносин статі, виховання в них необхідності і бажання керуватися в цих відносинах нормами суспільної моралі. Це означає, по-перше, розуміння людиною суспільних інтересів, яке полягає в її взаємодії із представниками протилежної статі; по-друге, вміння знаходити правильне рішення конкретних моральних проблем, які можуть виникнути у сфері цих цінностей [2, с.36].

Мета статті – показати необхідність впровадження в практику шкільного навчання сексуальну просвіту учнівської молоді, охарактеризувати напрями та зміст статевого виховання в сучасній українській школі, а також підготовка батьків до статевого виховання дітей

Головні завдання статевого виховання молоді – це збереження та зміцнення репродуктивного здоров'я дітей та підлітків, підготовка до сімейного життя, підготовка до виконання ролей матері та батька, покращення демографічної політики в країні тощо.

Наведемо програму статевого виховання дітей та підлітків в школі, яку пропонує дослідник Н. Зимівець, враховуючи вік і стать учнів:

1. У 1-4 класах треба задовольнити цікавість дітей про статеві відмінності і появу на світ новонароджених. Психологи рекомендують

робити це досить відверто. Бо у віці 7-8 років такі відмінності не сприймаються як сексуальні.

2. У 5-7 класах змінюється характер статевого виховання учнів. Якщо у початкових класах можна задовольнити допитливість дітей без металізування відповідей, то 12-14-літнім школярам, які вступають в період статевого дозрівання, відповідати необхідно чітко, конкретно, у повній відповідності дійсності. Тут надто важливо навчати володіти статевими інстинктами, що прокидаються. У цьому віці необхідно починати роздільну (для хлопчиків і дівчаток) роботу. Рекомендується надати відомості про менструацію, полюції, статевий потяг, а також познайомити з правилами особистої гігієни (в контексті з іншими навичками).

3. У 8-9 класах статеве виховання необхідно пов'язати з викладом гігієнічних, моральних і соціальних проблем. Рекомендують вести обговорення в змішаних аудиторіях проблеми сексу. До того ж педагогам і лікарям необхідно вести спеціальні уроки з питань гігієни статі, відомості про природу інфекції, яка передається статевим шляхом, в тому числі і ВІЛ, наслідків раннього статевого життя і небажаної вагітності, контрацепції, чітко формуючи почуття відповідальності за себе, свого статевого партнера і майбутнє потомство [2, с.132-133].

До того ж необхідно залучення батьків стосовно питань статевої просвіти їх дітей. Наведемо деякі поради батькам: починайте якомога раніше; враховуйте вік і говорите просто (тема розмови повинна відповідати віку дитини, у розмові використовувати анатомічні терміни, принагідно пояснюючи їх точний зміст); вибирайте для розмови зручний час, місце і можливість (ваше спілкування має відбуватися в атмосфері довіри і відкритості); кожне питання має право на відповідь (якщо ваша дитина доросла до того, щоб запитати, значить вона досить доросла, аби отримати відповідь); виявляйте повагу (завжди уважно вислухайте дитину і ніколи не глузуйте над її запитаннями; важливо не тільки висловити свою думку, а й дізнатися думку дитини, дати їй можливість поділитися своїми почуттями виговоритися); заохочуйте самостійність (кожен підліток хоче відчути себе дорослим, тому обговорить ситуацію і запропонуйте йому самому вирішувати, зважаючи на отриману інформацію); не тільки ризику (пам'ятайте, що статеве виховання має охоплювати різні теми, а саме питання цінностей, відносин, турботи, емоційної близькості, любові, відповідальності, сім'ї, материнства і батьківства, а не обмежуватися інформацією про фізіологічні аспекти статевої стосунків і ризику, які їх супроводжують); пропонуйте інші джерела інформації (якщо ви боїтеся щось наплутати або не можете подолати збентеження в розмові з дитиною про стосунки статей, надайте їй можливість самій прочитати про це тощо) [1].

Підліткам слід усвідомити і засвоїти, що: сексуальна близькість з іншою людиною – не гра і не ритуал переходу в дорослий стан; для сексуальних відносин характерні три аспекти особистої відповідальності: перед самими собою, перед своїм сексуальним партнером, перед можливим потомством; кожний здатний і повинен управляти своєю сексуальністю – це

шлях до свободи; починаючи статеве життя, для збереження власного здоров'я, в тому числі репродуктивно, потрібно чітко засвоїти правила безпечного сексу [3].

Дотримання норм суспільної моралі у сфері взаємовідносин статі сприяє досягненню таких важливих результатів для суспільства, як:

– високий рівень духовного і фізичного рівня громадян (мається на увазі їх здоров'я);

– повноцінна міцна сім'я, яка успішно здійснює завдання народження декількох дітей і виховання їх гідними членами суспільства;

– сприятлива суспільна атмосфера, завдяки знанню громадян специфічних статевих особливостей представників протилежної статі (фізичних, психічних, емоційних), здатності і можливості їх враховувати і поважати у процесі спільної діяльності [5].

Література

1. Батькам підлітків: відверта розмова про статеве виховання та репродуктивне здоров'я. / Укладачі: І. Скобун, БФ «Здоров'я жінки і планування сім'ї» Т. Епоян, Бюро ЮНЕСКО у Москві – 2013, – 57 с.

2. Збереження репродуктивного потенціалу учнівської молоді: Практико-зорієнтований посібник. / В. М. Оржеховська, Л. І. Габора, В. І. Кириченко. – Харків: Видавництво «Точка», 2008. – 242 с.

3. Збереження та зміцнення репродуктивного здоров'я підлітків та молоді: потенціал громади: Метод. Матеріали до тренінгу / авт.-упоряд. Н. В. Зимівець; за заг. ред. Г. М. Лактіонової. – К.: Наук. світ, 2004. – 205 с.

4. Підготовка старшокласників до сімейного життя : тренінги / Г. Хархан; упоряд. В. Снігульська. – К.: Видавнича група «Шк. світ», 2015. – 136 с.

5. Скачко Б.Г. ВІЛ/СНІД – К.: Медицина, 2006 – 192 с.

Роман Петришин

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

Леся Макар

студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

МІЖКУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИХ ЗАКЛАДІВ

Початок ХХІ століття характеризується посиленням уваги до використання позитивних надбань міждисциплінарних досліджень для духовно-морального вдосконалення людини культурної (Homo culturalis). Накопичений в останні десятиліття досвід зняття національної напруженості

міжнаціональних відносин привів до розуміння того, що глобальне розв'язання даної проблеми лежить у культурно-освітній площині. Тому світова спільнота активізувала свої зусилля навколо розробки нової освітньої стратегії – полікультурної освіти. Її сутність полягає в підготовці молоді до життя й ефективної діяльності в умовах поліетнічного та полікультурного суспільства. Проблема полікультурної освіти актуальна й для України, оскільки вона є багатонаціональною державою.

Дослідження в рамках різних наук, пов'язані з полікультурністю та міжкультурністю мають велике майбутнє. Зокрема, в педагогіці актуальність зумовлена необхідністю пошуку механізмів, шляхів, форм та методів розвитку в підлітків усвідомлення приналежності до певної культури та здатності жити в гармонії відносин між різними культурами.

З'являються дослідження, що присвячені правильній організації виховання людини як основи для її духовного життя (І. Бех, Л. Вовк, Л. Гусейнова, І. Зязюн, А. Капська, А. Кузьмінський, В. Омеляненко, Ж. Петрочко та ін.), але обґрунтування такого чиннику, як міжкультурний діалог для особистісного зростання підлітків в умовах позанавчальної роботи, не стало предметом системного наукового дослідження.

Мета статті полягає в обґрунтуванні міжкультурного діалогу як чинника розвитку соціальності підлітків.

Глобальні трансформації, що охопили сучасну галузь педагогічної освіти України, зорієнтовані на втілення концептуальних засад міжкультурного діалогу, що формують на загальнодержавному рівні. Вивчення питання міжкультурного діалогу для України є дуже важливим проблемним полем, бо впродовж усієї історії на її території постійно відбувалося міжкультурне спілкування. Зазначимо, що під час взаємодії та спілкування підлітків в освітньому середовищі загальноосвітнього навчального закладу з багатонаціональним складом виникають певні труднощі, що підтверджують необхідність спеціальної педагогічної роботи в умовах полікультурного суспільства. Так, міжкультурний діалог підлітків в умовах позанавчальної діяльності закладу освіти пов'язаний з адаптацією учнів до нових соціокультурних реалій, які передбачають пошук змісту, форм, принципів, педагогічних умов для формування їхньої міжнаціональної культури.

Особливої актуальності дана проблема набуває в місті Мелітополі, так як місто є багатонаціональним. Найчисельнішими національними меншинами є болгари, вірмени, караїми, кримські татари, німці та греки. Відповідно до цього місто Мелітополь має сталі традиції демократичного управління культурним розмаїттям та в умовах сьогодення проходить розвиток від толерантної рівноваги до інтеркультуралізму.

Аналіз наукових джерел свідчить, що міжкультурний діалог – це сукупність безпосередніх відношень та зв'язків, які формуються між різними культурами, а також результатів, взаємовпливів культур та культурних запозичень [5, с. 24]. Так, діалог культур допомагає краще зрозуміти рідну культуру, культуру іншого народу, сприяє формуванню культури

міжнаціонального спілкування. В період глобалізації сучасна людина усвідомлює цілісність світу та необхідність міжкультурного співробітництва народів. Згідно з поглядами О. Садохіна, важливим в міжкультурному діалозі є обмін духовними і моральними цінностями за допомогою різних мов. О. Садохін стверджує: «Основним засобом досягнення взаєморозуміння людей є їх спілкування, в процесі якого люди проявляють себе, розкривають всі свої якості. У спілкуванні людина засвоює загальнолюдський досвід, історично сформовані суспільні норми, цінності, знання та способи діяльності. У таких суспільних умовах етнічне, расове, соціальне і культурне різноманіття світу відкриває нескінченні можливості взаємозбагачення людей» [1, с. 4].

Розвиток міжкультурного діалогу описаний в численній кількості науково-педагогічних досліджень, однак донині не всі аспекти проблеми вивчені. У зв'язку з цим постає необхідність докладного аналізу й теоретичного обґрунтування генезису та сучасного інтеркультурного виховання підлітків.

Зазначимо, що кризовий стан духовно-морального життя сучасного суспільства обумовлений знеціненням моральних цінностей, а також руйнуванням таких державних організацій, які проводили просвітницьку, культурно-освітню та дозвілєву діяльність. Минулі ідеали вже недійсні, але ще не знайдені нові орієнтири для майбутнього культурного, духовного і морального розвитку, особистісного та національного самовизначення. Таким чином, з'явилась потреба у створенні нових положень виховання підлітків у процесі міжкультурного діалогу.

На підставі аналізу наукових робіт зазначимо, що етнопедагогічна спрямованість діалогу культур – це збагачення духовно-морального потенціалу молоді етнокультурними цінностями. Так, етнопедагогічний діалог культур забезпечує емоційний розвиток почуття причетності до рідного етносу, формує етнічну самосвідомість, відповідальність за збереження і розвиток етнокультурних традицій [3, с. 5].

Науковець Л. Кулікова виокремлює наступні рівні діалогу культур:

- особистісний (пов'язаний з формуванням або трансформацією людської особистості, її свідомості та правил поведінки під впливом культурного середовища);
- етнічний (характерний для відношень між різними локальними соціальними спільнотами, часто в рамках єдиного соціуму);
- міжнаціональний (пов'язаний із взаємодією різних державно-політичних утворень);
- цивілізаційний (його основу складають механізми взаємовпливів принципово різних систем цінностей, форм культуротворчості) [3, с. 1].

В умовах сьогодення діалог культур, як правило, відбувається на усіх зазначених рівнях одночасно, що ускладнює аналіз форм і механізмів соціокультурних впливів однієї культури на іншу. Науковці стверджують, що в міжкультурній комунікації існують два основні напрями досліджень. Перший напрям ґрунтується на фольклористиці та має описовий характер.

Його завданнями є виявлення, опис та інтерпретація повсякденної поведінки людей. Другий напрямок має культурно-антропологічний характер. Даний напрям пов'язаний з виявленням різних видів культурної діяльності соціальних груп і спільнот, їх норм, правил та цінностей. Підкреслимо, що соціальна диференціація суспільства (сім'я, школа, церква, виробництво) породжує в кожній групі свої норми і правила поведінки. Знання їх дозволяє швидко і ефективно вирішувати ситуації міжкультурного нерозуміння, раціонально організувати навчально-виховний процес у багатонаціональних колективах [3, с. 2].

Ми погоджуємося з думкою Т. Грушевицької, В. Попкова, О. Садохіна про те, що «проблема духовно-морального виховання та розвитку дітей, підлітків, молоді є пріоритетною в умовах сучасності, оскільки від її рішення залежить майбутнє країни, можливість її процвітання і національної безпеки» [5, с. 66].

З'ясування сутності міжкультурного діалогу підлітків в умовах позанавчальної діяльності закладу освіти спонукає до визначення поняття «проблема педагогічного дослідження». У науковій літературі термін «проблема педагогічного дослідження» має декілька трактувань:

– це питання, яке виникає під час вивчення педагогічних процесів, явищ і на яке необхідно відповісти;

– проблемна ситуація, яка пов'язана із суперечністю педагогічної діяльності та її теоретичним уявленням, що вимагає для свого пізнання й розв'язання певних методів, процедур і прийомів дослідження [2, с. 62].

Внаслідок усебічного аналізу педагогічної літератури можна стверджувати, що основною проблемою підлітків в процесі міжкультурного діалогу є регулювання стереотипами. Слід наголосити, що стереотипи – це стійкі, узагальнюючі образи, які на думку більшості людей властиві певній особистості [4, с. 26]. Аналізуючи проблему міжкультурної комунікації, Т. Персикова зазначає: «Стереотипи зручні людям як підказки та допомагають орієнтуватися в навколишньому світі. У той же час відомо, що засвоєний стереотип може призвести до упередженого ставлення до цілої нації і кожному її окремо взятому представнику» [4, с. 26].

Підкреслимо, що проблема міжкультурного діалогу підлітків знає актуалізації у зв'язку з необхідністю реалізації інтеркультуралізму в позанавчальній роботі загальноосвітнього навчального закладу. Слід зауважити, що позанавчальна робота є невід'ємною частиною виховної роботи у загальноосвітньому закладі. Позанавчальна діяльність здійснюється у рамках вільного часу учнів та забезпечує формування моральних та загальнокультурних якостей особистості.

Пісумовуючи виклад, зазначимо, що сьогодні велику роль у житті суспільства відіграють підлітки та студентська молодь, тому що вони представляють ту соціальну групу, яка несе в собі великі потенційні можливості майбутнього. Навчання та виховання підлітків є важливим засобом їх соціально-культурного розвитку, а також засобом прилучення до міжкультурного діалогу. Аналіз наукових праць засвідчив, що саме у

підлітковому віці створюються досить сприятливі умови для розвитку особистісних якостей, серед яких значне місце належить моральності та толерантності. Так, для розвитку даних якостей у підлітків необхідно розвивати та впроваджувати міжкультурний діалог, який дає змогу розвивати загальну культуру учнів та сприяє розвитку їх аналітичного мислення в процесі виконання вправ.

У ході дослідження з'ясовано, що проблема вироблення здатності до міжкультурної комунікації в процесі обміну інформацією, почуттями, думками представників різних культур є сьогодні досить актуальною. Задля її ефективного вирішення слід сформуванню в підлітків здатність до міжкультурної комунікації, що включає в себе компетентність у використанні вербальних і невербальних засобів, уміння та інтерпретування, знання і формування навичок міжкультурних взаємодій.

Література

1. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – М. : Юнити-Дана, 2003. – 352 с.
2. Житник Б. О. Методологічні проблеми дослідницької діяльності вчителя / Б. О. Житник, Є. М. Павлютенков. Організація дослідницько-експериментальної роботи в сучасній школі // Павлютенков Є. М, Маслікова І. В. Дослідницька діяльність як продуктивна освітня послуга методичного менеджменту: навч. посіб.: зб. – Х. : Основа, 2008. – 160 с.
3. Куликова Л. В. Межкультурная коммуникация: теоретические и прикладные аспекты / Л. В. Куликова. – Красноярск : РИО КГПУ, 2004. – 196 с.
4. Персикова Т. Н. Межкультурная коммуникация и корпоративна культура / Т. Н. Персикова. – М. : Логос, 2002. – 224 с.
5. Сиротенко Г. О. Шляхи оновлення освіти: науково-методичний аспект / Г. О. Сиротенко. – Х. : Видав. гр. «Основа», 2003. – 96 с.

Роман Петришин

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

Мирослава Яцев'юк

студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА В ДИТЯЧОМУ ОЗДОРОВЧОМУ ЗАКЛАДІ

Національна доктрина розвитку освіти в Україні засвідчила, що в галузі виховання і навчання відбуваються суттєві зміни. Ці зміни зумовлюють необхідність посилення уваги до проблеми соціалізації учнівської молоді,

залучення її до національної культури, опанування нею нового стилю життя в сучасному громадянському суспільстві.

Аналіз освітянської практики стверджує актуальність проблеми соціально-педагогічного впливу на діяльність існуючих дитячих організацій та об'єднань, адже в загальноосвітніх закладах суттєво відстає від часу, а іноді відсутня систематична науково та методично обґрунтована робота щодо розвитку у дітей навичок соціальної активності, а саме: навичок участі в органах самоврядування, громадських зборах, культурних акціях тощо.

Турбота про оздоровлення дітей є одним із основних показників ставлення держави до проблем підростаючого покоління. Так, уперше у вітчизняній освіті Національна доктрина ставить проблему збереження здоров'я дітей. Разом з тим, стан справ у цій сфері викликає занепокоєння. Статистика засвідчує, що упродовж останніх років у Івано-Франківській області, як і в цілому по Україні, зберігається тенденція щодо погіршення стану здоров'я дітей. Про це свідчить той факт, що кількість дітей, які перебувають на диспансерному обліку в лікувальних закладах, збільшилася. Збільшилась також кількість дітей, що мають захворювання нервової системи, органів дихання. Все це зумовлено негативними факторами соціально-економічного, екологічного та психологічного характеру.

Конвенцією ООН про права дитини, ратифікованою Верховною Радою України, проголошено, що діти мають не тільки особливі потреби, а й громадські, політичні, соціальні, культурні та економічні права. Одним із найважливіших стратегічних завдань нашої держави в забезпеченні соціального захисту дитинства є реалізація їх права на оздоровлення та відпочинок.

Не маючи досвіду роботи з організації дитячого відпочинку, дуже важко зрозуміти специфіку роботи в умовах літнього оздоровчого табору. Переглядаючи літературу, можна побачити книжки з соціально-педагогічною спрямованістю. Це підручники за редакцією А. Капської «Технології соціально-педагогічної роботи», «Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи», а також «Соціальна педагогіка». В них можна зустріти опис форм та методів роботи в таборі, основні вимоги до соціального працівника - вихователя оздоровчого табору.

В деяких періодичних виданнях, таких як «Рідна школа», «Практична психологія та соціальна робота», «Позакласний час» пропонується використання різноманітних ігор, конкурсів, проведення сценаріїв, спортивно-туристичних змагань. Деякі журнали пропонують ознайомитися з досвідом сучасних таборів та різних самодіяльних дитячих організацій.

Достатньо широко розповідає про діяльність дитячих таборів «Методика роботи в літньому таборі» Є. Коваленко та «Організація літнього відпочинку дітей і молоді» видавництва «Альма-матер».

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та практично довести специфіку соціально-педагогічної роботи в дитячому оздоровчому закладі, зокрема виявити чинники, які впливають на розвиток лідерських якостей

учнів проаналізувати і узагальнити динаміку розвитку лідерських якостей вихованців центру на основі методики КТС.

Дитячі оздоровчі заклади з цілодобовим перебуванням дітей заслуговують на увагу та серйозну підтримку з боку держави завдяки їх потенційним можливостям щодо виховання дітей, але в останні роки різко скоротилася їх мережа. Причинами такого явища стали: складна економічна ситуація в Україні спонукала «збіднілі» підприємства до закриття відомчих оздоровчих закладів; низька заробітна платня та важкі умови праці сприяли процесу постійної плинності основної маси педагогічних та керівних кадрів дитячих позаміських оздоровчих закладів, а це в свою чергу, призвело до зниження загального рівня їх компетентності, професійного рівня фахівців, що не дозволяло ефективно перебудувати зміст та форми виховної діяльності у цих закладах.

У переломні моменти історії суспільства на передній план поряд з іншими проблемами висувається і проблема цінності людської особистості. Особливої актуальності набуває формування творчої особистості, виховання молоді людини як громадянина на основі оволодіння загальнолюдськими цінностями, нормами демократичної культури.

Беручи участь у житті дитячих оздоровчих закладів та інших самодіяльних організацій, діти вчаться самостійно приймати рішення, бути активними громадянами України [4, с. 2].

При визначенні мети виховної роботи в дитячому оздоровчому закладі слід враховувати реалії переходу української держави до ринкових відносин. З розширенням впливу на дітей та підлітків засобів масової інформації зростає потреба у формуванні навичок вибіркового підходу, розвитку критичного мислення, вироблення захисного механізму до тих засобів масової інформації, які культивують агресивність, порнографію, насилля.

Тому соціально-педагогічна робота в дитячому оздоровчому закладі повинна бути підпорядкована розвитку особистих зусиль, особистої відповідальності кожного вихованця за здійснення своєї мети, за свої вчинки, за свій успіх у житті.

Реалії сьогодення стали поштовхом переосмислення традиційних підходів до оздоровлення, відпочинку дітей, а також до діяльності дитячих закладів оздоровлення та відпочинку, забезпечення умов модернізації їх структури та змісту роботи.

В сучасних умовах оздоровлення потрібно розглядати як комплекс спеціальних заходів соціального, виховного, медичного, гігієнічного, спортивного характеру, спрямованих на поліпшення та зміцнення стану фізичного і психічного здоров'я дітей, що здійснюються в дитячому закладі оздоровлення протягом оздоровчої зміни [1, с. 196].

Соціально-педагогічна діяльність дитячого закладу оздоровлення та відпочинку може бути представлена в двох аспектах – «широкому» і «вузькому».

У широкому аспекті діяльність спрямована на соціалізацію особистості дитини, засвоєння нею особистого соціального досвіду. У вузькому аспекті

соціально-педагогічна діяльність закладу – це спеціальні напрям роботи закладу, який пов'язаний з наданням дітям кваліфікованої психолого-педагогічної допомоги і підтримки в соціальній адаптації й інтеграції, створенням умов для їх творчого розвитку і саморозвитку.

Даний напрям діяльності закладу є підставою для того, щоб будь-яку оздоровчу і виховну роботу вважати соціально-педагогічною. Але тільки підставою. Для того щоб оздоровчо-виховний процес став соціально-педагогічною діяльністю, роботу закладу потрібно будувати на основі гуманістичного підходу.

Самоцінністю є лише дитина. Вона стає в центрі уваги всієї діяльності. Відповідно, не дитина – для педагогів, закладу, а педагоги, заклад – для дитини. Дитина вибирає вид діяльності, а педагог допомагає їй, починаючи взаємодію зі спільного вироблення мети майбутньої діяльності.

Провідними мотивами участі дітей в діяльності дитячих закладів оздоровлення та відпочинку є (подається за значущістю для дітей від найбільш бажаного): задоволення бажань та інтересів, взаємовідносини з друзями, спілкування, творча робота, яка дає можливість проявити себе і вимагає самостійного виконання, перевірка знань, умінь, робота, яка допомагає визначити вибір професії, робота, необхідна своєму колективу, бажання з інтересом провести вільний час.

Важливою складовою процесу оздоровлення та відпочинку в закладі є педагоги (соціальні педагоги), які працюють вихователями загонів, керівниками гуртків, психологами тощо. Без їх професійної кваліфікації, добросовісного відношення до роботи керівник закладу, яким би спеціалістом не був, не в змозі поодиночці чи в парі з заступником ефективно здійснювати весь процес оздоровлення та відпочинку. Специфіка діяльності соціального педагога вимагає чіткого розподілу сил, визначення функцій, організації взаємодії із широким соціальним середовищем [3, с. 201].

Психологи стверджують, що в дитячому і шкільному віці особистість формується під вирішальним впливом виховання, виховання в педагогічному значенні як цілеспрямованого впливу на особистість, що суттєво відрізняє його від випадкових і стихійних впливів наявністю чіткої програми, усвідомленої мети.

Єдність і взаємозалежність запільної мети і конкретних виховних завдань, а також єдність виховання та самовиховання – це специфічні закономірності виховного процесу. В. Сухомлинський писав, що якщо після дванадцяти років виховання не переходить у самовиховання, то про будь-яке виховання взагалі не можна говорити.

Саме тому важливим завданням вихователів у ДОТ є продовження в літній період формування дитини як суб'єкта життя, розуміння нею того факту, що вона сама творить своє гідне людини життя. Це потребує насамперед формування у вихованців ціннісного ставлення до себе як до людини, до інших людей, їхніх вчинків, до природи, предметів, явищ, формування відповідальності за свою долю, за вміння розпоряджатися своїм життям як даром природи в соціальному, психологічному та біологічному

розуміти. Це вимагає розвитку у вихованців філософського мислення, надситуативного сприйняття дійсності, вміння абстрагуватись, узагальнювати, бачити в одиничному загальне [2, с. 201].

Таким чином, діяльність дитячих оздоровчих закладів являє собою феноменальну систему, в якій процес соціалізації індивіда здійснюється в умовах рухомості, простору для ініціативи, пошуку нових методів, технологій, змісту роботи. Сукупність організаційних та дидактичних заходів становлять процес оздоровлення і відпочинку, метою якого є покращання здоров'я дітей, їх відпочинок та особистісний розвиток.

Література

1. Дитячий заклад оздоровлення та відпочинку як соціально-педагогічна система // Соціальна педагогіка: підручник. / за ред. А. Капської. – К, 2006. – С. 196-209.
2. Методика роботи в літньому оздоровчому таборі: навч. посібник / Є. І. Коваленко, А. І. Конончук, І. М. Пінчук, В. М. Солова. – К. : ІЗМН, 1997. – 280 с.
3. Організація відпочинку та оздоровлення дітей: концепції, технології, досвід / О. В. Биковська, В. М. Горбинко, Ж. В. Петрочко та ін. – К. : Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2004. – 208 с.
4. Соля М. Педагогіка дитячого оздоровчого табору: метод. рекомендації / М. Соля. – Івано-Франківськ, 1997. – 60 с.

Оксана Протас

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

Галина Медянка

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

ФОРМУВАННЯ КОЛЕКТИВІСТСЬКИХ ВІДНОСИН В УЧНІВСЬКИХ ГРУПАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Важливу роль у формуванні особистості молодої людини відіграє учнівська група. Вона є одним із основних соціальних середовищ, у якому розкриваються задатки та формуються здібності особистості, проходить процес її соціалізації. Саме колективістські відносини в учнівській групі формують у її учасників здатність до взаємоприйняття, взаєморозуміння та взаємодії у процесі життєорганізації, а також забезпечують психологічний комфорт кожного її члена .

Теоретичні засади виховання колективістських відносин у соціальних групах широко висвітлювались у науково-педагогічній літературі, зокрема, у працях радянських педагогів: А. Кузьмінського, А. Макаренка, Н. Мойсеюк, В. Сухомлинського, серед сучасних українських та зарубіжних дослідників –

В. Андреєвої, І. Підласого, О. Степанової, І. Трухіна та ін. Окремі історичні аспекти виховання групи як чинника її розвитку розкрито в працях М. Левківського, В. Мосіяшенка, Б. Ступарика, О. Сухомлинської та ін.

Мета статті – розкрити особливості формування колективістських відносин в учнівських групах загальноосвітньої школи.

Колектив (від лат. *Collectivus* – збірний) – організована форма об'єднання людей на основі спільної соціально значущої діяльності.

А. Макаренко визначав колектив «як соціальний живий організм, який і через це і організм, що він має органи, що там є повноваження, відповідальність, співвідношення частин, взаємозалежність, а якщо нічого цього немає, то немає і колективу, а є просто юрба або зборище» [8, с. 352].

Розрізняють такі різні типи шкільних груп: 1) навчальні (класний, загальношкільний, предметних гуртків); 2) самодіяльні організації (художньої самодіяльності: хор, ансамблі, гуртки); 3) товариства (спортивні, наукові та ін.); 4) об'єднання за інтересами; 5) тимчасові об'єднання для певних видів діяльності [4, с. 508].

Учнівським колективом є група школярів, об'єднана загальною соціально значимою метою, діяльністю, її організацією, має органи самоуправління, відрізняється морально-психологічною єдністю, поєднанням особистісних і колективних інтересів, динамізмом життєдіяльності [3, с. 479].

Загальнофілософське розуміння «відносин» означає «особливу, опосередковану залежність чи взаємозалежність станів, властивостей, зв'язків і стосунків на основі руху матерії та його атрибутів» [1, с. 22].

Учнівські колективи виконують низку функцій: організації навчально-виховної, дозвільної діяльності учнів; формування досвіду спілкування, реалізації існуючих суспільних відносин, ділових стосунків; реалізації моральної сутності особистості; виховання колективістських стосунків на основі взаємоприйняття один одного, формування гуманістичних якостей особистості; виконання ролі первинної референтної групи в умовах ситуацій успіху членів колективу; коригування та регулювання поведінки та діяльності на основі загальноприйнятих у колективі норм [4, с. 309].

Формування колективістських відносин – це складний і багатоплановий процес, який складається з вироблення параметрів й розробки критеріїв колективу, системи внутрішньо колективних відносин; розробки методик вивчення розвитку групи, використання ефективних форм і методів впливу на неї.

Важливим є розуміння того, що колектив – це динамічна система, у якій постійно відбуваються зміни. Проте, формування колективу – це, безумовно, педагогічно керований процес, ефективність якого значно залежить від того, якою мірою досліджені закономірності його розвитку, наскільки правильно педагог діагностує ситуацію і обирає методи впливу [3, с. 461].

Процес формування справжнього колективу із дифузної групи (групи-конгломерату), тобто «групи раніше безпосередньо незнайомих людей, які виявилися на одному просторі і в один час», складається з ряду етапів чи

рівнів розвитку. При розвитку групи в позитивному напрямі від групи-конгломерату вона проходить через такі етапи: *номінальна група* (первинне утворення з певною назвою; цілі, норми й види діяльності їй задаються ззовні, що призводить до об'єднання її членів); *група-асоціація* (члени групи прийняли задані цілі й види діяльності; утворюються міжособистісні відносини на діловій основі, спрямованій на досягнення високих результатів у діяльності). У результаті група переходить на наступний рівень розвитку – *група-кооперація*. При дальшому розвитку проходить її *автономізація*, члени набувають внутрішньої єдності, згуртованості, злиття, ідентифікують себе з нею («моя група»). Але при гіперавтономізації розвиток йде в бік виникнення *корпорації* – відособленої групи, що ізолюється і протиставляється іншим групам, коли вузько групові цілі досягаються будь-якою ціною, часто за рахунок інших груп, що веде до утворення «групового егоїзму» і хибного колективу. При здоровій, правильній автономізації група-кооперація розвивається у справжній *колектив* [7, с. 78].

При негативному розвитку групи-конгломерату вона проходить ряд етапів, що характеризуються *дезінтеграцією* (внутрішньою розбалансованістю, коли приналежність до групи утверджується зовнішнім тиском, страхом), *інтраєгоїзмом* (міжособистісним егоцентризмом, антипатією), що веде до утворення *антиколективу* з його суспільною агресивністю і конфліктністю [7, с. 77-81].

Аналіз наукових праць (А Макаренка, В. Сухомлинського, С. Якименка та ін.) дав змогу визначити ознаки, при наявності яких учнівська група може стати колективом:

1) системна організація, у якій системоутворюючим чинником виступає загальноприйнята ціль, яка в учнівських колективах має суспільно значущу спрямованість і визначається відповідними державними актами;

2) спільна особистісно значуща і суспільно корисна діяльність, пов'язана з навчанням, самовихованням, окремими видами фізичної праці, організацією груп корисного дозвілля;

3) особлива структура, визначена відповідними статутами, згідно з кількісними та якісними ознаками певної групи;

4) органи управління: загальні збори, учнівський комітет, рада. Створюються комісії, обираються уповноважені особи, які представляють інтереси групи і кожного її члена;

5) баланс індивідуалістичної та суспільно-значущої діяльності;

6) емоційно-психологічна, морально-вольова спільність;

7) певна динаміка життя, яка визначається кількістю, якістю, масштабністю цілей і характером та повнотою їхнього виконання [1; 2; 5; 8].

Кожен із цих компонентів у становленні й розвитку групи як колективу, у відриві від інших він не здатний забезпечити його формування.

Розроблена А. Макаренком технологія формування колективу охоплює такі стадії: 1) організаційне оформлення, яке передбачає формування органів самоврядування; висунення перед вихованцями системи педагогічних вимог; засвоєння та закріплення їх у різноманітних формах заохочення та змагання;

вироблення в активістів організаторських навичок; сприяння їм у формуванні авторитету серед інших (триває приблизно навчальну чверть); 2) підтримка частиною вихованців вимог наставника; постановкою активом вимог до себе і до своїх товаришів; висунення перспектив діяльності групи; поступове залучення до громадського життя пасивних учнів; засвоєння класом загальношкільних традицій; подолання суперечностей між колективом і окремими учнями; між нормами поведінки колективу і нормами, які стихійно складаються (тривалість – один-півтора року); 3) згуртування вихованців у єдиній діяльності та висунення колективом вимог до кожного свого члена; надання прав колективу самостійно розв'язувати питання, пов'язані з плануванням своєї роботи, заохоченнями і стягненнями; перетворення колективу в інструмент індивідуального розвитку кожного його члена; забезпечення збігу оцінок подій, явищ, фактів, подій шкільного життя; збігу вимог педагогів та активу учнів, які й визначають лінію поведінки всього учнівського колективу; 4) розширення прав та обов'язків активу; розгортання процесів самовиховання як вищої стадії виховання; переростання вимог дотримання моральних норм у потребу; проведення консультацій педагогом з метою рекомендації засобів, методів та форм самовиховання [2, с. 77].

У процесі формування колективістських відносин у групі педагогу потрібно використовувати різноманітні методи і засоби, спрямовані на стимулювання діяльності всіх її членів до його згуртування. Це, насамперед, система вимог, вмиле пред'явлення їх до учнів у формі переконливого роз'яснення завдань, правил, норм життєдіяльності. Важливе виховання учнів за допомогою консультування, підтримки, обміну досвідом.

Чітка і захоплююча постановка цілей розкриває перспективи розвитку учнівської групи. А. Макаренко називав це системою перспективних ліній, організацією завтрашньої радості – постановка близьких, середніх і далеких цілей. Завдання педагога полягає в тому, щоб організувати систему перспектив, систему діяльності, рух групи від рішення однієї задачі до іншої, більш складної. Однією з ланок такої системи виховання школярів можуть стати групові творчі справи, що включають організаторську діяльність, ігри, свята тощо. Така діяльність дозволяє об'єднати зусилля вихованців, сприяє розвитку товариської співдружності.

Важливо для формування колективістських взаємин застосовувати принцип паралельної дії: вплив на учнів через актив і громадську думку. Це вимагає педагогічної майстерності, тому що є небезпека використання громадської думки як сили і тиску на окрему особистість [2, с. 57].

На всіх стадіях розвитку колективістських відносин у групі згуртовують її традиції – стійкі форми спільного життя, які емоційно втілюють норми, звичаї, позитивний досвід діяльності, бажання вихованців.

Для формування колективістських відносин в учнівських групах важливі: бадьорий життєрадісний тон і стиль спілкування, уміння критикувати і вірно сприймати критику, атмосфера довіри і вимогливості.

Отже, на основі проаналізованих нами функцій, ознак, стадій формування колективу, нам вдалося визначити основні шляхи формування

колективістських відносин: вивчення учнівської групи; вироблення спільних цінностей у групі; організація спільних видів діяльності; вироблення традицій; організація учнівського самоврядування; створення ситуацій успіху особистості; індивідуальний підхід до розвитку особистості; вплив громадської думки; організація спільного дозвілля. Удосконалення шляхів впливу на учнівські групи з метою їх розвитку та згуртування неодмінно принесе успішний результат.

Література

1. Ковбас Б. Родинна педагогіка: у 3-х т. / Б. Ковбас, В. Костів. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ Прикарпатського університету імені Василя Стефаника, 2006. – Т. 1. Основи родинних взаємовідносин. – 288 с.
2. Макаренко А. Педагогические сочинения: в 8 т. : – Т. 5: [«Книга для родителей» и подготовительные материалы к ней] / сост.: Л. Гордин, А. Фролов. – М. : Педагогика, 1985. – 336 с. – С. 8–236.
3. Мойсеюк Н. Педагогіка: навч. посібн. / Н. Мойсеюк. – К., 2009. – 655 с.
4. Пальчевський С. Педагогіка: навч. посіб. / С. Пальчевський. – 2-ге вид. – К. : Каравела, 2008. – 496 с.
5. Чорній М. Психологічний клімат в учнівському колективі підлітків як фактор становлення їх особистості: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. / М. Чорній. – Полтава : Друкарня ФОП Ткалич А. М., 2009. – С. 77-79.
6. Сухомлинський В. Вибрані твори: В 5 т. – К. : Рад. шк., 1980. – Т 2. – С. 149-416.
7. Уманский Л. Психология организаторской деятельности школьников : учебное пособие / Л. Уманский. – М. : Просвещение, 1980. – 160 с.
8. Якименко С. А. Макаренко про колектив та його вплив на виховання особистості / С. Якименко // Витоки педагогічної майстерності. – 2013. – № 11 – С. 352.

Оксана Протас

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

Вікторія Ткачівська

магістрантка 1 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Розбудова державності в Україні зумовила нові тенденції у розвитку освіти, з'явилася потреба суспільства у творчих, діяльних, обдарованих, інтелектуально, творчо і духовно розвинених громадянах. Звідси одним із

пріоритетних завдань сучасної освітньої системи є удосконалення роботи з обдарованими дітьми і молоддю, що передбачає розвиток їх здібностей, самовизначення, адаптацію та культурне становлення.

Проблема обдарованості виходить на передній план у державній політиці, визначаючи пошук, навчання і виховання обдарованих громадян. Про це йдеться у Законах України «Про освіту», Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття), Концепції державної програми роботи з обдарованою молоддю, Національній програмі «Діти України», Комплексній програмі «Творча обдарованість» та ін.

Саме тому сьогодні перед загальноосвітнім навчальним закладом стоїть завдання пошуку обдарованих дітей, максимального розкриття і розвитку їх потенціалу, формування їх як суб'єктів соціального та професійного життя, підготовки до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації.

Теоретичні аспекти проблеми обдарованості досліджували В. Андреев, Д. Богоявленська, Е. Вудьярд, Г. Костюк, Н. Лейтес, О. Леонтєв, А. Матюшкін, В. Роменець, С. Рубінштейн, Р. Стернберг, Л. Спірмен, Б. Теплов, Е. Торндайк, П. Торренс, К. Хеллер та ін.

У працях Ю. Василькової, І. Зверєвої, Л. Коваль, М. Лукашевича, А. Мудрик, С. Хлебик, С. Тетерського та ін. розкривається соціально-педагогічний захист і соціальна робота з такими дітьми.

Мета статті – обґрунтувати умови ефективної соціально-педагогічної діяльності з обдарованими дітьми у загальноосвітньому навчальному закладі.

В центрі концепції розвитку сучасного загальноосвітнього навчального закладу має бути особистість, робота з обдарованими дітьми, які вирізняються насамперед високим інтелектом, що є наслідком як природних задатків, так і сприятливих умов навчання і виховання.

Особливого значення сьогодні набувають програми пошуку і підтримки обдарованих дітей у загальнодержавних масштабах. У цьому процесі можна виокремити два основні напрями наукового пошуку: 1) створення системи додаткової освіти для обдарованих дітей в умовах звичайної загальноосвітньої школи; 2) організація нових і підтримка вже існуючих спеціалізованих навчальних закладів, орієнтованих на роботу з обдарованими дітьми [1, с. 9].

Сьогодні практично кожен загальноосвітній навчальний заклад має свою систему роботи з обдарованими учнями. Основна мета навчання – у розвитку обдарованості учнів, створенні умов для максимального розкриття їх талантів і обдарувань, визначенні стратегій, принципів педагогічного, психологічного та науково-методичного забезпечення реалізації такої системи роботи.

Узагальнюючи погляди на поняття «обдарованості» вітчизняних та зарубіжних учених (Г. Костюка, Н. Лейтеса, Б. Теплового), визначасмо її як особистісне утворення людини, яке характеризується підвищеним рівнем розвитку однієї чи кількох здібностей, на основі яких з'являється можливість досягнення високих результатів у певному виді діяльності.

В. Моляко виділяє такі складові обдарованості, як: задатки, схильності; інтереси; допитливість, прагнення до створення нового; швидкість у засвоєнні нової інформації; схильність до постійних зіставлень; прояв загального інтелекту; наполегливість, сміливе прийняття рішень; творчість; схильність до зміни варіантів; інтуїція; швидке оволодіння вміннями, навичками, технікою діяльності; здібності до вироблення особистісних стратегій і тактик під час розв'язання проблем, завдань, тощо [2, с. 15].

Обдарованість оцінюють [2; 4; 7] за: широтою прояву (загальна або спеціальна); типом діяльності, якій надається перевага (інтелектуальна, творча, художня, психомоторна, лідерська та ін.); характером прояву (очевидна й прихована); часовими характеристиками (нормального темпу розвитку або випередженням: вундеркінди); віковими особливостями (стабільна або скороминуча); інтенсивністю прояву.

Таким чином, можемо стверджувати, що обдарована дитина – це дитина, яка має вище середнього рівень інтелекту та виділяється серед однолітків яскраво вираженими успішними результатами діяльності.

Виділяють категорії обдарованих дітей з: ранньою розумовою реалізацією; прискореним розумовим розвитком; ознаками нестандартних здібностей [7, с. 9].

Дослідження свідчать, що дефекти навчально-виховного процесу негативно впливають на обдаровану особистість, ускладнюють її життя, створюють проблеми. Серед цих проблем: прояв агресивних реакцій; неприязнь до школи; ізоляція; конформізм; занурення у філософські проблеми; невідповідність між фізичним, інтелектуальним і соціальним розвитком [3, с. 31].

Виходячи із змісту низки досліджень педагогічних умов (Н. Агаркова, В. Вакуленко, В. Максимов, Т. Гуцан та ін.), визначаємо педагогічні умови як сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, необхідних для забезпечення ефективного функціонування усіх компонентів навчальної системи.

Проведений аналіз результатів досліджень щодо особливостей обдарованих дітей, проблем їх навчання і виховання, соціально-педагогічної діяльності з ними [3, 4, 6, 7], дав можливість визначити такі умови ефективної соціально-педагогічної діяльності з ними: здійснення соціально-педагогічного та психологічного супроводу обдарованої дитини; просвітницька діяльність з учителями щодо оптимізації навчально-виховного процесу, створення розвивального середовища для розвитку здібностей дітей; робота з сім'єю; забезпечення успішної соціалізації обдарованих дітей.

Діяльність соціального педагога з обдарованими дітьми включає: виявлення таких дітей, їх особливостей; створення умов для пристосування їх до життя в середовищі, подолання недоліків їх соціалізації; участь у проектуванні й реалізації освітнього середовища, яке сприяє розкриттю та розвитку їх здібностей; розвиток комунікативних навичок, креативності дітей; організація дозвілля для розвитку їх творчого потенціалу; індивідуальні психолого-педагогічні консультації.

У роботі з обдарованою дитиною соціальний педагог має знати і уміти: виявляти здібності, проводити корекційне виховання; здійснювати правовий захист;

створювати умови для реалізації їх інтересів і здібностей; організувати творчу діяльність у позакласній та позашкільній роботі [6, с. 112].

Важливими завданнями соціального педагога є виявити обдарованих дітей, створити банк даних про них, допомагати їм розв'язувати проблеми, пов'язані з адаптацією. Діагностика обдарованості школярів має бути комплексною і включати не тільки оцінку знань, умінь і навичок та тестування, а й різні форми спостереження за дитиною (помічати особливості поведінки, аналізувати результати навчання, проводити комплексні обстеження, знати про шкільні та позашкільні досягнення дитини, отримані шляхом опитування батьків, вчителів, однолітків) [6, с. 114].

Важливим моментом у методиці соціально-педагогічної діяльності є соціальний захист обдарованих дітей – пом'якшення для них негативних наслідків мікросоціуму, створення умов для реалізації їх інтересів і життєво необхідних потреб. Метою захисту і підтримки є: навчання таких дітей навичкам психологічної стійкості у психотравмуючих ситуаціях; саморегуляції; адаптації у середовищі; набуття навичок лідерства і спілкування на продуктивному рівні; творчий саморозвиток [6, с. 118].

Здійснюючи соціально-педагогічний супровід обдарованої дитини, потрібно розробити і впровадити програму супроводу, яка може включати: теоретичне обґрунтування і кінцевий результат реалізації; концепцію; технологічну карту, де визначається покроковий опис супроводу; визначення результату [6, с. 119].

Доцільно запроваджувати в практику різні форми дозвілля дітей через залучення їх до клубів за інтересами, гуртків, студій, які б розвивали їх творчий потенціал.

Просвітницька діяльність серед учителів навчального закладу спрямована на інформування щодо створення належних умов для виявлення і розвитку обдарованості дитини, удосконалення організації та змісту навчально-виховного процесу: гуманізацію освіти; створення нових педагогічних технологій навчання обдарованих дітей на основі передових концепцій; оновлення змісту та організації освіти; орієнтацію на дослідницько-пошукову діяльність учнів; диференціацію та індивідуалізацію навчання і виховання на основі стимулювання і розвитку обдарувань; створення умов для самовияву особистості; врахування особливостей індивідуального розвитку дитини, її інтересів і нахилів; створення індивідуальних програм розвитку, забезпечення відповідних умов для розвитку обдарувань [3; 5].

Чіткої структури має набути організація і зміст виховної роботи, яка, перш за все, має орієнтуватися на основні завдання національного виховання учнів та індивідуальні програми розвитку творчої особистості обдарованого учня.

Значно впливає на розвиток інтелектуального та творчого потенціалу проведення олімпіад з предметів, конкурсів, турнірів, вікторин, аукціонів, змагань, ігор, марафонів, залучення до наукових гуртків у МАН та захист науково-дослідницьких робіт. В організації науково-дослідницької роботи учнів слід дотримуватися таких принципів:

– дослідницька діяльність учнів є наближеною до науково-дослідницької діяльності, є її початком і найчастіше має продовження в подальшій науковій діяльності;

– зміст дослідження обов'язково повинен поєднуватися з навчальною метою, загальними потребами суспільства та питаннями сьогодення;

– наукове дослідження – безперервний процес, його не можна виконати за кілька днів;

– науково-дослідницька діяльність – обов'язково керований процес.

Важлива роль батьків у вихованні обдарованої дитини в сім'ї. Тому соціальний педагог має здійснювати просвітницьку роботу з батьками щодо раннього виявлення і підтримки обдарувань дитини, надавати індивідуальні консультації з проблем навчання, виховання, можливих труднощів адаптації дітей. Доцільно запропонувати такі завдання батькам: з'ясувати, які з навчальних предметів викликають інтерес дитини; виявляти її нахили, улюблені заняття, здібності; стимулювати пізнавальні інтереси дитини, сприяти розвитку її здібностей і талантів. Батькам потрібно організовувати для дітей творчі заняття, різноманітні ігри, вікторини, розгадування і складання кросвордів, надавати свободу вибору, створювати умови для втілення творчих ідей, стимулювати розвиток цікавості, допитливості, кмітливості, інтелекту [3; 6].

Отже, умовами ефективної соціально-педагогічної діяльності з обдарованими дітьми у загальноосвітньому навчальному закладі є: здійснення соціально-педагогічного та психологічного супроводу таких дітей; просвітницька діяльність з учителями щодо оптимізації навчально-виховного процесу, створення розвивального середовища для розвитку здібностей дітей; робота з сім'єю; забезпечення успішної соціалізації обдарованих дітей.

Література

1. Антонова О. Проектування розвитку здібностей та обдарованості учнів як елемент життєвого програмування особистості / О. Антонова // Стратегія інноваційного розвитку обдарованості в системі проектування виховного процесу: зб. наук. праць за матеріалами всеукр. наук.-практ. конф. / В. Киричук, Н. Лук'янчук. – К. : ІОД, 2010. – 56 с.

2. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. Моляко, О. Музики. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.

3. Робота з обдарованими дітьми / М. Володарська, А. Настенко, О. Пілаєва, С. Полуніна, В. Сисоєва. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 190 с.

4. Кушнір В. Пошуки науково-практичних підходів у дослідженні феномену дитячої обдарованості / В. Кушнір // Рідна школа. – 2009. – № 4. – С. 66-69.

5. Чернишов О. Підготовка педагогів до роботи з обдарованими дітьми / О. Чернишов // Рідна школа. – 2010. – № 4/5. – С. 12-14.

6. Шевців З. Основи соціально-педагогічної діяльності: навч. посіб. / З. Шевців. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 248 с.

7. Юркевич В. Про окремі типи обдарованості / В. Юркевич // Завуч. – 2003. – № 17-18 (167-168). – С. 9-10.

Надія Сабат

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

Іванна Мякота

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

ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ПЕДАГОГІЧНО ЗАНЕДБАНИМИ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В УМОВАХ СІЛЬСЬКОЇ ЗОШ І-ІІ СТУПЕНІВ

Внаслідок соціально-економічних та політичних змін, що відбуваються в нашому суспільстві, особливо гостро постала проблема педагогічної занедбаності учнів початкових класів. Зокрема, значну увагу в вирішенні та обґрунтуванні даної проблеми приділяли такі вчені-педагоги та психологи, як Ю. Бабанський, М. Данилов, Л. Славіна, В. Цетлін, Ю. Гільбух, Н. Менчинська, С. Лисенкова, С. Логачевська, В. Сухомлинський, С. Костроміна та ін. Аналіз психолого-педагогічної літератури з питань занедбаності школярів молодшого шкільного віку дає можливість сформулювати актуальність даної проблеми для сьогодення: першочерговим завданням є всебічний розвиток особистості педагогічно занедбаного учня, створення умов для більш повної реалізації інтелектуального та духовного потенціалу школяра, своєчасне виявлення учнів, яким потрібна допомога та підтримка в навчанні.

Процес запобігання педагогічної занедбаності дітей молодшого шкільного віку в умовах сільської ЗОШ І-ІІ ступенів виступає складовою загальної системи роботи навчально-виховних закладів, державних і громадських організацій, яким належить вирішувати цю проблему, і водночас є самостійною системою йому притаманні певні структурні компоненти та внутрішні зв'язки елементів цілісної системи: мета, основні завдання, принципи; зміст, форми і методи; функції профілактичної діяльності; рівні соціально-педагогічного впливу.

Родина є одним з найважливіших факторів, що впливають на емоційну сферу будь-якої дитини. Основні фактори, що впливають на емоційні порушення: природні особливості (тип темпераменту), соціальні фактори (тип сімейного виховання, ставлення вчителя, стосунки з оточуючими).

Такі діти потребують доброзичливого й «розумного» спілкування (ігри, малювання, рухливі вправи, музика), а найголовніше – уваги до себе. Для

того, щоб навчання та виховання дітей «групи ризику» було ефективним, слід залучати до участі в цих процесах лікарів (психоневрологів, дефектологів, психологів, логопедів) і соціальних педагогів [1, с. 17].

Завдання принципи, зміст, форми та методи соціально-педагогічної роботи з запобігання занедбаності залежать від того, з ким вона здійснюється з дітьми чи їх батьками.

При запобіганні педагогічної занедбаності, необхідно враховувати наступні принципи цього процесу: принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій; принцип особистісно-розвиваючого спілкування; принцип використання співпереживання як психологічного механізму виховання особистості; принцип систематичного аналізу своїх та чужих вчинків. Основними принципами налагодження ефективної взаємодії з батьками є принципи демократизму, гуманізації, педагогізації, ретроспективності, рівноправності, конструктивності, оптимізму, безпечного діалогу.

Зміст соціально-педагогічної роботи із запобігання педагогічної занедбаності передбачає реалізацію основних функцій цього процесу діагностично-прогностичної, організаційно-діяльній, координуючої та корекційно-реабілітаційної.

Тому основними напрямками соціально-педагогічної роботи з педагогічно занедбаними молодшими школярами в умовах сільської ЗОШ I-II ступенів були такі: діагностичний, прогностичний, профілактичний, корекційний, реабілітаційний.

Педагогічна діагностика полягала у вивченні особистості дитини, причому не лише у визначенні рівня її вихованості, навченості, розвиненості, а й у з'ясуванні індивідуальних особливостей дитини її психічних властивостей та станів, зокрема, характеру, темпераменту, здібностей, поглядів, переконань, інтересів, мотивів поведінки та діяльності, настроїв, станів, а також вивчені умов виховання дитини в сім'ї, ставлення до дитини батьків та інших родичів, стилю виховання у сім'ї, рівня педагогічної культури сім'ї.

Педагогічна профілактика занедбаності здійснювалася за допомогою створення необхідного виховного середовища та системи виховних впливів на дитину, передбаченні можливих труднощів у навчанні, виявленні недоліків у розвитку та вихованні, відхилень у поведінці та своєчасному проведенні необхідної соціально-педагогічної роботи з такими дітьми [3, с. 234].

Психолого-педагогічна корекція – сукупність спеціальних психолого-педагогічних впливів на особистість дитини, у якої виявлено ознаки занедбаності з метою її відновлення у якості суб'єкта спілкування, діяльності і самосвідомості спрямовувалася на перевиховання, формування позитивного ставлення до навчання, подолання проявів агресивності, ворожості, тривожності, розвиток пізнавальних процесів, подолання негативних проявів у моральній свідомості та поведінці та формуванні адекватних ставлень до себе, навколишнього світу та інших людей [2, с. 310].

Основними засобами педагогічної корекції дисгармоній розвитку, емоційної нестабільності, нерозвиненості довільності поведінки були такі: розуміння, співчуття педагога, зняття напруження, раціоналізація навчально-виховного процесу, вирівнювання культурно-освітніх можливостей дітей.

Водночас соціально-педагогічна робота з молодшими включала напрямки, спрямовані на підвищення соціальної активності за усіма розробленими нами показниками і передбачала збагачення знань про моральні норм поведінки, формування моральних цінностей та переконань, адекватного ставлення до себе та свого здоров'я; виховання дисциплінованості та відповідальності, культури спілкування, спонукання до участі у суспільно-корисній праці; формування соціально-пізнавальної мотивації навчання, підвищення успішності у навчальній діяльності, розвиток позитивних захоплень та інтересів.

На основі результатів експериментальної роботи нами було розроблено програму тренінгових занять зорієнтованих на попередження занедбаності молодших школярів, які включали вправи діагностичного, корекційного та профілактичного спрямування а також вправи, що мали на меті розвиток соціальної активності за усіма розробленими нами показниками.

У роботі з попередження занедбаності молодших школярів нами використовувалися, як індивідуальні, так і групові та масові форми роботи.

Сукупність дій соціальних педагогів, психологів, учителів, вихователів та вихованців, у процесі яких відбувалося засвоєння учнями моральних норм та формування умінь і навичок поведінки визначаємо як методи запобігання педагогічної занедбаності молодших школярів в умовах сільської ЗОШ I-II ступенів.

Важливу роль відігравав метод особистісної перспективи, що надавав дитині віри у свої сили, довіра до дитини, формування реально усвідомлюваних і реально діючих мотивів її поведінки, аналіз конфліктних ситуацій, у які вона часто потрапляє.

Особистий приклад педагога, подальший позитивний вплив педагога своїм авторитетом, на стосунки дитини з однолітками допомагали корегувати підвищену тривожність дітей, долати труднощі спілкування, неадекватність поведінки і тим самим підвищували соціальний статус дитини.

Значну роль у корекції стосунків дітей, розвитку комплексу навчальних здібностей, спонуканні навчально-пізнавальної мотивації учіння відіграло позитивне стимулювання, авансування успіху підкреслення досягнень дитини, розгорнута оцінка результатів її ігрової та навчальної діяльності.

Завдяки створенню вищезгаданих соціально-педагогічних умов запобігання педагогічної занедбаності, що дало можливість налагодити систему цілеспрямованої соціально-педагогічної роботи школи із попередження занедбаності, спрямованої на підвищення рівня соціальної активності, було реалізовано основні напрямки соціально-педагогічної роботи, зокрема такі як: психолого-педагогічна та соціально-педагогічна діагностика, профілактика, корекція, підтримка та супровід сімей.

Отже, основними напрямками соціально-педагогічної роботи із запобігання занедбаності молодших школярів є педагогічна діагностика, профілактика та корекція, а також соціально-педагогічна підтримка дитини та соціально-педагогічний супровід сім'ї.

Література

Бастун Н. Причини невстигання першокласників / Н. Бастун // Психологія. – 2002. – № 33. – С. 16-18.

Бессонова Т. Застосування методів практичної психокорекції у системі психологічно-педагогічного захисту соціально-занедбаних дітей і підлітків / Т. Бессонова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів. – 2002. – № 6. – С. 310-316.

Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 2001. – 448 с.

Лідія Тимків

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

Мар'яна Мамалига

студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ І ЗАСОБИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасному суспільстві затребуваним в освітньому просторі є вивчення особливостей та закономірностей емоційного світосприймання дитини дошкільного віку, розвиток емоційної сфери як реалізація гармонійності й цілісності особистісного потенціалу дитини. Саме тому особливої актуальності сьогодні набуває завдання щодо цільового вивчення особливостей індивідуальних емоційних проявів через розкриття переживань дитини. На даному етапі розвитку психолого-педагогічних технологій актуальним постає питання спрямованості способів і засобів розвитку соціально - емоційної сфери дитини.

Проблема соціально-емоційного розвитку дошкільників не нова у психолого-педагогічній науці, її висвітленням займалися О. Вовчик-Блакитіна, А. Запорожець, Я. Неверович, С. Максименко, С. Лазаревич та інші. Однак здебільшого ці дослідження стосуються компетентнісного підходу до соціального розвитку або ж розвитку емоційної сфери дошкільників. І лише окремі праці торкаються питання комплексного дослідження соціально-емоційного розвитку, зокрема, О. Кононко, І. Лапченко. Вивченням емоційних станів дітей займалися такі відомі психологи, як М. Фігурін, Н. Денисова, М. Аскаріна, К. Бібанова, які

наголошували на важливості розвитку емоційної сфери, зокрема на вихованні почуттів з перших років життя дитини.

Мета статті – висвітлення психолого-педагогічних умов і засобів соціально-емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

Дошкільний вік характеризується бурхливим розвитком емоційної сфери, яка має значний вплив на особистісний розвиток дитини, оволодіння нею різноманітними видами діяльності. Впродовж дошкільного дитинства емоції розвиваються, ускладнюються і набувають інтелектуалізованого характеру. Уже в дошкільному віці починає формуватися особистість дитини, цей процес тісно пов'язаний з розвитком емоційної сфери, із формуванням інтересів та мотивів поведінки, що, відповідно, детерміновано соціальним оточенням, передусім типовими для даного етапу розвитку взаєминами з дорослими.

У дошкільника формується емоційне передбачення, яке змушує його переживати з приводу можливих результатів діяльності, передбачити реакцію інших людей на його вчинки. Тому роль емоцій у діяльності дитини істотно змінюється. Якщо раніше дитина відчувала радість від того, що отримала бажаний результат, то тепер вона радіє тому, що може цей результат отримати [4].

Підкреслюючи значимість соціально-емоційних чинників в онтогенезі, Л. Виготський писав, «що життєвий шлях особистості – це історія її переживань». Соціально-емоційний досвід сучасної дитини, тобто досвід його взаємодії з оточуючими людьми і досвід його переживань, може мати як позитивну, так і негативну забарвленість, що надає саме прямий вплив на його теперішнє і майбутнє життя [1].

Показниками позитивного соціально-емоційного розвитку дитини в дошкільному віці можуть виступати:

- формування позитивного самовідчуття дитини в будь-яких життєвих ситуаціях;

- розвиток розуміння дитиною своїх індивідуальних зовнішніх і внутрішніх особливостей (статі, віку, зовнішнього вигляду, здібностей, бажань, інтересів, потреб) і усвідомлення своєї унікальності (позитивний образ - Я);

- розвиток впевненої поведінки (вміння висловлювати бажання і вимоги, проявити волю, прийняти власне рішення, робити вибір) і навичок регуляції своєї поведінки;

- позитивне ставлення дитини до оточуючих людей незалежно від їхнього віку, статі, національності, соціального походження (формування толерантності);

- соціально-емоційний розвиток дитини – процес тривалий, безперервний і багатогранний. Він буде результативним, якщо в дитячому садку і сім'ї є необхідні умови і ефективно використовується сукупність всіх факторів соціально - емоційного розвитку дитини [5].

Основними педагогічними засобами соціально-емоційного розвитку дітей в дошкільному дитинстві є: спеціально-організована діяльність, гра, мистецтво, народні традиції, свята.

Дитяча діяльність повинна відтворювати життєві ситуації, спиратися на дитячі враження у повсякденному житті; викликати особисту зацікавленість дитини і розуміння ним соціальної значущості результатів своєї діяльності; пропонувати дитині активну дію, пов'язане з плануванням діяльності, обговоренням різних варіантів участі в ній, з відповідальністю, самоконтролем і оцінкою. Таким умовам відповідає ігрова діяльність [2].

Гра – провідна діяльність дитинства. Найважливіша ознака дитячої гри – цілковита захопленість, дитина повністю поринає у гру. Трапляється, що вона забуває про все – їжу, сон, оточуючих, реальне життя. У такі хвилини дитина живе в іншому світі. Крім цього, подібна захопленість доповнюється емоційною насолодою. Тому не варто дивуватися, якщо дитина розлючується, коли дорослі необережно порушують її гру, переривають те, що повинно тривати в її фантазії,— відбувається конфлікт двох світів, двох розумінь серйозності справи. З точки зору дорослих, дитина всього лише грається і вже час займатися кориснішими справами (вечеряти, вмиватися, гуляти тощо). А з точки зору дитини, вона зайнята дуже цікавою роботою, і перш ніж іти кудись, вона повинна її доробити.

Дошкільний вік – це надзвичайно важливий період в розвитку особистості. В цей час створюються передумови для різнобічного та гармонійного розвитку дитини, формуються пізнавальні процеси, збагачується зміст емоцій, формуються вищі почуття, закладається ціннісний фундамент особистості. Дитина починає усвідомлювати своє «Я», навчається керувати своєю поведінкою і діяльністю. Важлива роль у цьому процесі належить ігровій діяльності.

Емоційний розвиток є вагомою частиною загального психічного розвитку дошкільника. Емоції зберігають своє значення і в наступні періоди життя, проте на ранніх етапах онтогенезу вони є провідними, оскільки на них значною мірою ґрунтується цілісна поведінка дошкільника. На ґрунті емоцій, що об'єднують дитину з іншими людьми, виникають ті чи інші ставлення до них. Проблема розвитку емоційного й соціального, їхнього взаємозв'язку – одна з провідних у психології дошкільного дитинства, оскільки основним джерелом виникнення в дитини емоцій є спілкування з людьми, пов'язаними з нею родинними стосунками або життєвими обставинами. Емоційне й соціальне перебувають у постійній взаємодії і взаємозумовленості.

Література

1. Виготський Л. С. Дитяча психофізіологія: навчальний посібник / Л. С. Виготський. – М. : «Академія», 2000. – 336 с.
2. Вовчик-Блакитіна О. О. Емоційний комфорт – засіб та мета виховання дитини / О. О. Вовчик-Блакитіна // Актуальні проблеми психології. Том 4. Проблеми розвитку дошкільника в інноваційних системах виховання. [за заг. ред. проф. С. Д. Максименка та С. Є. Кулачківської]. – К. : Нора-прінт, 2002. – Том. 4. – Вип. 1. – С. 12-22.

3. Колосова Е. Развитие эмоций у детей раннего возраста в действиях с предметами / Е. Колосова // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 7. – С. 65-67.

4. Запорожец А. В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович. – М : Педагогика, 1989. – С. 34-39.

5. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості дошкільника / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 2009. – № 4. – С. 56-64.

Лідія Тимків

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

Уляна Пуцак

*студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»,
магістрантка Краківського педагогічного університету*

імені Комісії громадської освіти

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»*

м. Івано-Франківськ

ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ В СОЦІАЛЬНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Протягом останніх років в Україні науковці та практики приділяють велику увагу розробленню та впровадженню в практику роботи спеціальних шкіл-інтернатів і реабілітаційних центрів нових методів та методик соціальної реабілітації. Однією з таких методик є арт-терапія, яка сприяє корекції та розвитку дрібної моторики дитини, покращенню орієнтації у просторі, логічного мислення, формуванню естетичних смаків, створенню умов для психоемоційної релаксації.

Важливо відзначити значний профілактичний, психокорекційний та виховний ефект занять арт-терапією. Все частіше засоби та методи арт-терапії використовуються в освітньому процесі на різних ступенях навчання [1, с. 56].

Ефективність використання різних видів арт-терапії в навчально-виховному процесі освітнього закладу та соціальній сфері підтверджується широким спектром наукових праць із музикотерапії (Г. Батищева, Л. Гаврилова, О. Отич, Г. Побережна та ін.), ізотерапії (О. Вознесенська, О. Деркач, А. Захаров, С. Харенко та ін.), танцювально-рухової терапії (Н. Авраменко, Г. Волкова, І. Вольпер, І. Шептун та ін.), бібліотерапії (Ю. Дрешер, В. Невський, М. Рубакін та ін.), пісочної терапії (Т. Грабенко, О. Зайва, Л. Шик, Н. Юрченко та ін.), лялькотерапії (Н. Зинов'єва, Н. Михайлова, О. Федій, Т. Шишова та ін.), казкотерапії (О. Бреусенко-Кузнецов, Д. Соколов, О. Тихонова та ін.) тощо.

В Україні питання впливу арт-терапії на дітей досліджують багато вчених-теоретиків та практиків (Г. Батищева, О. Вознесенська, Н. Волкова, В. Газолишин, Н. Єщенко, О. Пилипенко, Н. Полякова, Н. Простакова, О. Пинчук, А. Чуприков, Т. Яценко та ін.).

Мета статті – проаналізувати застосування арт-терапії в соціальній реабілітації молодших школярів з особливими потребами.

Соціальна реабілітація – це система відновлення соціальних взаємозв'язків, соціального статусу через комплекс соціально-медичних, соціально-психологічних і соціально-правових заходів.

Арт-терапія – це методика лікування за допомогою художньої творчості. Вона є одним з найбільш м'яких, але ефективних методів, що використовуються в роботі з дітьми з обмеженими можливостями.

Важливий напрямок реабілітаційної діяльності – соціальна реабілітація дітей з обмеженими можливостями, тому останнім часом арт-терапія широко застосовується в соціальній сфері, адже арт-терапевтичну роботу можна проводити як в індивідуальній формі, так і в груповій [6].

Арт-терапія володіє очевидними перевагами перед іншими формами психотерапевтичної роботи:

1. 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.

2. 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.

3. Арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу дитини, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення [3].

Арт-терапію, як методику корекції, доцільно використовувати в комплексі функціонально-системної медико-соціальної реабілітації дітей з обмеженими можливостями. Застосування арт-терапії підвищує пізнавальну активність дітей, сприяє сенсорному та руховому розвитку, концентрує увагу. Крім того, арт-терапія дозволяє здійснювати більш ефективний вплив на формування емоційної сфери, спонукає до подальшого розвитку компенсаторних властивостей збережених функціональних систем.

Терапія мистецтвом дає високий позитивний емоційний заряд, формує дитячу особистість, впевненість у своїх силах. Арт-терапія не має обмежень у використанні і не вимагає великих здібностей до образотворчої діяльності чи певних навичок. Вона є засобом спілкування педагога з вихованцями, тому педагог зобов'язаний:

- усвідомлювати і пам'ятати про труднощі дитини в реалізації можливостей своїх функціональних систем;
- встановити напрями і завдання корекційної роботи з арт-терапії;
- підібрати ті види арт-терапії, які конкретна дитина спроможна виконати і отримати результат;
- встановити з дитиною доброзичливий двобічний контакт;

- регламентувати роботу дитини, що дає змогу підвищити зосередження уваги [2, с. 276].

Такі правила проведення корекції і арт-терапії стимулюють пізнавальну активність дитини, організують її поведінку, підвищують самооцінку.

Аналіз сучасних дослідників з арт-терапії дозволяє вбачати, що цей метод для лікувальних цілей є доцільним, тому що:

- дає можливість для вираження агресивних почуттів в соціально доступній манері. Малювання фарбами чи ліплення є безпечним способом розрядки напруги, яка присутня в дитини;

- прискорює прогрес в терапії. Підсвідомі конфлікти та внутрішні переживання легше виражаються за допомогою зорових образів;

- дає підстави для інтерпретації і діагностичної роботи в процесі арт-терапії. Творчість є основним в такій роботі;

- дозволяє працювати з відчуттями і є єдиним інструментом для покращення відчуття та переконань;

- допомагає підняти емоційний стан до позитивного;

- розвиває та підсилює увагу до відчуттів. Мистецтво виникає в результаті творчості, яка дає можливість змінити зорове відчуття і дозволяє експериментувати з ними;

- підсилює відчуття того, що індивідуальність є цінним і потрібно творчо її розвивати [4, с. 121-124].

Одна з особливостей дитини полягає в тому, що вона в більшості випадків не може вербалізувати свої проблеми і переживання. Для неї придатна невербальна експресія, в тому числі образотворча. Це виявляється особливо значимо, якщо у дитини є мовні порушення. Переживання дітей безпосередніше і жвавіше, ніж у словах, «звучать» в образотворчій продукції. Закарбовані в ній, вони легко доступні для сприйняття та аналізу.

Мислення дитини образніше і конкретніше ніж у більшості дорослих, тому вона використовує образотворчу діяльність як спосіб осмислення дійсності і своїх взаємин з нею. За малюнком дитини можна судити про рівень її інтелектуального розвитку і ступеня психічної зрілості.

Також арт-терапевтичні методи успішні і в роботі з аутичними дітьми. Вербальний контакт з ними вкрай утруднений. Вони занурені в себе, а їх діяльність носить ритуальний, стереотипний характер. Спроби змінити ці стереотипи, як правило, викликають сильну тривогу і навіть агресивну реакцію. Арт-терапія дозволяє в якійсь мірі отримати доступ до переживань таких дітей, активізувати їх, а в деяких випадках і сприяти розвитку певних практичних навичок.

Із дітьми, котрі мають затримку психічного розвитку слід займатися малюванням плоских предметів, працювати за трафаретом, шаблоном, змальовувати та ліпити. Але слід запам'ятати кілька правил:

- до дитячої роботи потрібно ставитися з повагою, вихованця слід вчити берегти власну роботу;

- при можливості, давати кожній дитині особисто папір, олівці, пензлі, клей, фарби тощо;

- іронія неприпустима;
- будь-яка допомога соціального педагога на ранніх етапах художньої діяльності є дуже корисною [5].

Таким чином, можна стверджувати, що арт-терапія є ефективним напрямом в лікувальній, соціальній і педагогічній роботі. Така терапія допомагає вирішити конфлікти та досягти гармонії в собі, навчає фантазувати і уявляти. Але, щоб цього досягнути, терапія мистецтвом повинна носити системний, ціленаправлений характер і використовуватися фахівцями відповідно до особливостей психофізичних вад дитини.

Отже, слід відмітити, що арт-терапія створює оптимальні умови для розвитку і самовираження дитини, дозволяє їй звільнитися від емоційної напруги і фрустрації. Крім того, сприяє розвитку дрібної моторики, розумових здібностей і створює життєвий спокій.

Література

1. Коротчук О. Ю. Арт-терапія у житті дітей з особливими потребами / О. Ю. Коротчук // Освіта та наука у вимірах ХХІ століття / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К. : НПУ, 2006. – С. 56-58.
2. Копытин А. И. Теория и практика арт-терапии / А. И. Копытин. – СПб. : Питер, 2002. – 366 с.
3. Практикум по арт-терапии / под ред. А. И. Копытина.– СПб. : Питер, 2000. – 448 с.
4. Рыбакова С. Г. Арт-терапия для детей с задержкой психического развития / С. Г. Рыбакова. – СПб. : Речь, 2007. – 144 с.
5. Садова І. І. Арт-терапія як сучасний метод у системі соціальної роботи педагога з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку / І. І. Садова // Актуальні питання корекційної освіти. – 2012. – Вип. 3. – С. 197-205.
6. Тюптя Л. Т. Соціальна робота. Теорія і практика: навч. посібник / Л. Т. Тюптя, І. Б. Іванова; Відкритий міжнародний ун-т розвитку людини «Україна»; 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2008. – 574 с.

СЕКЦІЯ 4

БЛАГОДІЙНІСТЬ ТА ВОЛОНТЕРСТВО ЯК СКЛADOVA МОДЕРНІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА СЬОГОДЕННЯ

Богдан Ковбас

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

Анастасія Соболю

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

ВОЛОНТЕРСЬКО-ДОБРОВОЛЬЧИЙ РУХ ЯК ФЕНОМЕН СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Сучасний стан, у якому перебуває Україна, кидає виклик всьому громадянському суспільству на дієздатність та консолідацію. Саме в даному випадку, як показує практика, величезну роль відіграє громадський сектор, який представлений саме волонтерсько-добровольчим рухом. Адже, як завжди, кризовий стан завжди призводить до виникнення нових ідей, активізації певних не надто помітних неприбуткових організацій, а також вихід на поверхню всіх латентних проблем, які вже довгий час крились глибоко в соціальній структурі несформованого українського суспільства. Тому саме волонтерсько-добровольчий рух в Україні на даний момент пробудив націю та, точніше кажучи, став індикатором кардинальних трансформацій в соціальній структурі українського суспільства [4, с. 92].

Сучасний стан та особливості статусу волонтерського руху досліджували вчені М. Бостанджогло, Р. Колосова, М. Фурлан, К. Хаджи-Міцева, Г. Чейнен, О. Щекова, Д. Еберлі, О. Главник, О. Карпенко, Г. Крапівіна, Т. Лях, І. Пінчук та ін. [2, с. 75].

Проблематикою волонтерського руху, в соціологічному контексті займалися такі відомі науковці, як Дж. Девіс Сміт, М. Харріс, К. Рочестер, Р. Хедлі, С. Елліс, К. Кемпбел та ін. Крім того, волонтерство як соціальний феномен вивчали такі вітчизняні науковці, як Р. Вайнола, А. Капська, Н. Комарова, О. Безпалько, О. Карпенко, І. Зверєва, Г. Лактіонова [4, с. 93].

Науковий інтерес до добровольчого та волонтерського рухів в сучасній Україні наразі яскраво виражений, що, зокрема, засвідчується наявністю та зростанням робіт, присвячених даній тематиці. Так, особливості волонтерського руху на підтримку бійців російсько-української війни на Сході нашої держави висвітлені в працях Д. Горелова, О. Корнієвського, Л. Жужі, О. Мандебури, Л. Ільчука, О. Давидюка, С. Плечка, Ю. Петренка, О. Куца, І. Голубкової, О. Штихалюка.

В роботах Д. Горелова та О. Корнієвського проводиться широкий порівняльний аналіз волонтерства у нашій державі з його зарубіжними

аналогами. Дається характеристика становища волонтерства в умовах зовнішньої агресії [3, с. 7-8].

В колективній праці Л. Ільчука, О. Давидюка, С. Плечка, Ю. Петренка, О. Куца, І. Голубкової, О. Штихалюка волонтерство аналізується, перш за все, як добровільна, неоплачувана діяльність [3, с. 7-8].

Мета статті – охарактеризувати загальні особливості волонтерсько-добровольчого руху як феномена сучасного українського суспільства.

Слово «волонтер» з французької означає доброволець. Волонтерами спочатку називали тільки тих людей, які виключно зі свого бажання вступали на військову службу.

Волонтер – це людина, яка добровільно, не переслідуючи корисливих цілей, займається діяльністю на користь суспільства, не отримуючи за це грошової винагороди [2, с. 74].

Сутність волонтерства полягає в благодійності, що здійснюється фізичними особами на засадах неприбуткової діяльності, без заробітної платні, просування по службі, заради добробуту й процвітання спільнот і суспільства загалом; добровільницькій діяльності, заснованій на ідеях безкорисливого служіння гуманним ідеалам людства; отриманні всебічного задоволення особистих і соціальних потреб шляхом надання допомоги іншим людям.

Найголовнішою ознакою волонтерства є те, що волонтер частину свого особистого часу, сил, енергії, знань, досвіду добровільно витрачає на здійснення діяльності, що є корисною людям і суспільству загалом.

Революція Гідності та спричинені нею подальші події в Україні призвели до суттєвих змін в політичному та соціокультурному середовищах українського суспільства. Водночас, внаслідок цілої низки чинників, передусім зовнішньої агресії Російської Федерації проти України, проявилася кричуща неготовність державних структур ефективно реагувати на виклики та діяти в екстремальних умовах суспільного конфлікту, територіальної анексії та окупації частини української території. За такого перебігу подій вітчизняне громадянське суспільство продемонструвало вражаючу здатність до консолідації і мобілізації, зумівши створити дієву мережу громадських ініціатив та об'єднань, які взяли на себе вирішення найбільш гострих та невідкладних проблем, з якими українська спільнота не стикалася від часів здобуття державної незалежності: різнопланова допомога біженцям з окупованих територій, матеріально-технічне забезпечення військових, збір коштів та продовольства, закупівля медичного обладнання та медикаментів для поранених тощо [4, с. 93].

Український волонтерський рух доволі унікальний, адже в жодній іншій країні він не виникав так стихійно та в порівняно короткий проміжок часу. Раніше волонтерами були одиниці, сьогодні – кожен третій.

Важливо розуміти, що в реаліях соціальної нестабільності українського суспільства потреба в добровільчій праці загострилася. Для її розв'язання зусиль і фінансових вкладень держави стає замало, тому соціальні державні служби й організації потребують допомоги населення, готового на

безкорисну працю. Саме ця робота зараз конче необхідна українському народові, щоб зберегти власну суверенність та, нарешті, розбудити самосвідомість та самоідентичність українського суспільства [4, с. 93].

На початку грудня 2014 року відома соціологічна та маркетингова компанія «GfK Ukraine» провела дослідження стану волонтерського руху в Україні. Результати змусили нагадати іншим дослідникам про те, що волонтерський рух в Україні на даний момент чи не найпотужніша сила, яка присутня в секторі громадянського суспільства, діяльність якої потребує детального та більш глибокого дослідження [4, с. 93].

Немає точної дати утворення сучасного волонтерського добровольчого руху в Україні, а також точної дати формування його у волонтерські організації. Початком можна вважати Революцію гідності. Приблизним періодом створення розгалуженої системи допомоги армії можна вважати період травня-червня 2014 року. Рух виникав стихійно з окремих волонтерів, що об'єднувалися у групи. З часом з'явилися лідери, що привели роз'єднані самоорганізовані групи до централізованого керування, а відтак – і до посилення ефективності допомоги [6, с. 72].

Гнучкі форми волонтерської діяльності на практиці виявилися найбільш продуктивними, адже обхід бюрократичних процедур за екстраординарних обставин призводить до економії часу та врешті-решт рятує людські життя.

Протягом останніх років в Україні зародився потужний волонтерський та громадський рух сприяння обороні держави. Україна продемонструвала світові без перебільшення власний суто український феномен волонтерства, добровольчого руху, самопожертви. Люди на власному ентузіазмі та без будь-якої матеріальної бази змогли організувати підтримку та військову підготовку цілих підрозділів регулярної армії та добровольчих батальйонів, самоорганізуватися для спільних занять з тактики та поведіння зі зброєю, здійснювати регулярні волонтерські поїздки у зону проведення бойових дій, і врешті-решт, ризикуючи власним життям, робити все можливе і неможливе для наближення нашої перемоги над ворогом.

Беззаперечним є той факт, що історія сьогодення знає тисячі і сотні неймовірних фактів, сукупність яких сміливо дозволяє назвати сучасний волонтерсько-добровольчий рух в Україні справжнім феноменом сучасного суспільства.

Література

1. Горелов Д. М. Волонтерський рух: світовий досвід та українські громадянські практики : аналіт. доп. / Д. М. Горелов, О. А. Корнієвський. – К. : НІСД, 2015. – 36 с.
2. Книщенко Н. П. Статус сучасного українського волонтерського руху / Н. П. Книщенко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://keui.files.wordpress.com/2015/04/21_knyshenko.pdf
3. Коваль Г. В. Волонтерський рух на підтримку АТО: актуальність та специфіка як об'єкту соціально-психологічного аналізу. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.psytir.org.ua/upload/>

journals/2.4/authors/2016/Koval_Gennadij_Vvalerijovych_Volonterskyj_ruh_na_p
idtrymku_ato_aktualnist_ta_specyfika_jak_objektu_socialno_psyhologichnogo_an
alizu.pdf

4. Козачук М. Б. Волонтерський рух в Україні в період кризового стану: соціологічний вимір / М. Козачук // Наукові праці. Соціологія. – 2015. – Випуск 46. – С. 92-96.

5. Мандебура О. Волонтерський рух в Україні як нова форма взаємодії влади і громадянського суспільства. Інститут політичних і етнонаціональних досліджень НАН України ім. І. Ф. Кураса. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ipend.gov.ua?mid=12&action=article_detail&article_id=8

6. Волонтерський рух: історія, сучасність, перспективи: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 17-18 квітня 2015 року. – Харків : Видавництво ХНАДУ, 2015. – 16 с.

Світлана Сміх

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

БЛАГОДІЙНІСТЬ ЯК ПРОЯВ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УКРАЇНЦЯ – ПАТРІОТА (ОГЛЯД КОНКУРСНОЇ РОБОТИ)

Україна завжди славилася благодійністю своїх громадян. Благодійництво було моральним обов'язком чи не кожної заможної людини. Сьогодні людські серця б'ють на сполох, закликаючи нас до доброти і милосердя. Бо тільки ці вічні цінності роблять нас справжніми людьми. Поряд із нами завжди є люди, які потребують нашої допомоги.

Останні роки стали особливими у розвитку благодійності в Україні. Переконана, що події Революції Гідності, війна на Сході, анексія Криму призвели до суттєвих змін у політичному та соціокультурному середовищах українського суспільства та покликали до життя потужний благодійницько-волонтерський рух, який охопив усю країну. За такого перебігу подій вітчизняне громадянське суспільство продемонструвало вражаючу здатність до консолідації і мобілізації, зумівши створити дієву мережу громадських ініціатив та об'єднань, котрі взяли на себе вирішення найбільш гострих та невідкладних проблем, з якими українська спільнота не стикалася від часів здобуття державної незалежності 1991 р.: різнопланова допомога біженцям із окупованих територій, матеріально-технічне забезпечення військових, збір коштів та продовольства, закупівля медичного обладнання та медикаментів для поранених тощо. Благодійність набирає обертів, і цей процес навряд чи зупинити, а волонтерство стає популярним серед молоді. Жертвують на добрі справи всі: від школяра до пенсіонера. Тому проблема благодійності є актуальною для нашої країни у цей складний час.

Ступінь вивченості проблеми благодійності в Україні та світі загалом є достатньо високим. Вагомим у цій галузі є посібник «Сприяння здоровому способу життя» для вчителів, які викладають предмет «Основи християнської етики», «Основи здоров'я», та вихователів. Друга частина посібника містить позитивні пропозиції для збереження життя і здоров'я та розкриває волонтерство через призму виховання учнів до безкорисливого служіння [6]. Водночас недостатньо дослідженим залишається аспект благодійності як прояву соціальної активності українця-патріота.

Проблема благодійності постала в новій іпостасі завдяки вчителю-методисту Калуської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 7 Бусел Інні Олександрівні, яка керує першими науковими дослідженнями учнів. На третьому етапі Всеукраїнського конкурсу з українознавства (проходив цьогоріч при ІФППО) дана тема зреалізована через наукову роботу Расевич Христини, учениці 7 класу, та успішно прилюдно захищена. Досліджувати тему «Благодійність як прояв соціальної активності українця-патріота» ученицю спонукали сучасні суспільні події та власна активна позиція.

Сама робота і захист викликали широкий резонанс як у членів журі, так і в присутніх колег та конкурсантів. Під час обґрунтування актуальності проблеми учениця наголосила, що кожен може сформулювати зміст свого життя, тобто висловити те, задля чого він живе, задля чого покликав його Господь на землю. Життя людини має бути добродішним, а кожний вчинок її повинен бути добрим. Діяльність християнина, згідно з євангельськими заповідями, полягає в служінні людям, ближньому. «Коли ви зробили це (різні добрі вчинки) одному з найменших братів Моїх, то Мені зробили» (Мт.25:40) [1]. Отже, Христос називає «найменшим братом Своїм» людину, яка потребує допомоги в скрутних обставинах, тобто ми, люди, повинні в «ім'я Його» добре служити людям. Митрополит Андрей Шептицький писав: «...Нашим обов'язком є: віддати серце за серце!...» [7].

Метою статті є короткий огляд та аналіз учнівської роботи, присвяченої вивченню стану благодійності в Україні та ставленню сучасної молоді до благодійної діяльності та волонтерського руху. Вважаємо, що зміст роботи є достатньо цікавим, корисним для майбутніх соціальних педагогів та працівників, усіх, хто у своєму житті та професійній діяльності дотримується християнських засад. Тому завданням визначили донести до якомога ширшого загалу основних положень дослідження Х. Расевич.

В аналізованій роботі дослідники спиралися на теоретичну базу. Використали Святе Письмо, Інтернет-ресурси, словники, матеріали Державного комітету статистики України, Закон «Про благодійництво та благодійні організації», «Закон України про волонтерську діяльність», статті та праці А. Зінченко, Н. Колосова, В. Ковалинського, Ф. Ступака, та інших [2; 3; 4; 5].

Результати дослідження юний науковець забезпечила застосуванням комплексу взаємодоповнюючих методів: історичного аналізу та синтезу документів і публікацій, емпіричного, який ґрунтувався на проведенні бесід та інтерв'ю, аналітичного – для виявлення причин та наслідків благодійної

діяльності та порівняльній – для знаходження спільних і відмінних рис між різними формами благодійності.

В аналізованій роботі дослідники сформулювали ряд завдань:

- виокремити необхідні базові поняття для дослідження, проаналізувати їх зміст і співвідношення між собою;
- виявити форми благодійної діяльності;
- на основі історичного аналізу розвитку благодійності в Україні виокремити особливості її сучасного стану;
- дослідити стан волонтерського руху у місті Калуші;
- організовувати благодійні акції в школі;
- популяризувати волонтерський рух серед шкільної молоді в рідному місті та школі.

Об'єктом дослідження наукової учнівської роботи є благодійність як форма суспільної діяльності.

Предметом дослідження є історія благодійної діяльності в Україні, її форми. Ставлення людей до цієї проблеми (на прикладі розвитку волонтерської діяльності в місті Калуш).

Вивчаючи проблему, автори виклали її зміст у двох розділах. Зокрема, в першому під назвою «Благодійність – характерна риса ментальності українців» дослідники стверджують, що людство протягом історії розвивало спроможність за допомогою благодійності вирішити соціальні питання. Багато науковців із різних сфер займалися дослідженням цього феномену, але проблема досі повністю не вивчена. Тому в невеликій за обсягом роботі учениця спробувала висвітлити деякі сторони цієї сфери людського життя.

В рамках дослідження учениця дала визначення базовим поняттям, що стосуються теми дослідження, та уточнила співвідношення змісту цих понять. Проаналізувавши декілька визначень поняття «благодійність», дослідниця прийшла до висновку, що благодійність – це діяльність, спрямована на надання безповоротної матеріальної або фінансової допомоги іншим. Також з'ясувала, що сенс благодійності неможливо осмислити без таких філософських категорій, як любов, альтруїзм, гуманізм, свобода волі та інші.

Другий розділ «Благодійність як соціальний феномен» розкриває питання волонтерства в Україні, в місті Калуші, тиліві будні місцевого «Союзу Українок» та представляє проект «Творити милосердя – творити життя». Робота містить 14 додатків, які у всій повноті ілюструють дослідження та були використані для презентації під час прилюдного захисту. Теж було виявлено існуючі в суспільстві форми благодійної діяльності, а саме: милосердя, меценатство, філантропія, патронат, спонсорство, волонтерство, фандрейзінг, пожертва, донорство тощо.

Автори переконані, що благодійність – це особливий вид соціальної взаємодії. З одного боку, благодійність визначається соціальним чинником, а саме – існуванням тих людей, які потребують допомоги, а з іншого – бажанням іншої сторони таку допомогу надати. Однак, на їхню думку, одного бажання для здійснення вчинку недостатньо. Сам вчинок повинен

бути мотивований, знаходити підтримку в свідомості людей, схвалення. Добрим прикладом такої взаємодії є Притча про милосердного самарянина (Лк.10, 25-37) [1]. Притча говорить про те, що любов до ближнього як загальна заповідь християнської моралі породжує конкретний моральний обов'язок людини прийти на допомогу іншому, якщо він такої допомоги потребує. Вчитель християнської етики разом із ученицею наголошують, що у цій біблійній притчі мораль набагато глибша: добрий самарянин був представником іншої віри, ніж потерпілий. Отож моральні обов'язки, обумовлені принципом любові до ближнього, знаходяться поза межами єдиної віри, раси, нації, сімейних зв'язків. Вони носять загальнолюдський характер. Мій ближній – це не лише член моєї родини, сім'ї, нації чи віри. Ближнім є кожен, з ким пов'язує мене людська солідарність, заснована на співчутті. На протязі багатьох віків величний пафос християнської моралі підтримувався всіма без винятку верствами населення. Але ситуація суттєво змінилася. Благодійність перестала бути лише фактом віри і співчуття і стала функцією держави. В житті суспільства відбулися епохальні події: на зміну ненадійним моральним обов'язкам прийшли тверді правові норми.

У роботі учениця проаналізувала благодійництво як феномен, притаманний українському народові. На основі історичного аналізу навела приклади найбільших благодійників. Теж висвітлила розуміння того, що благодійність у її різних проявах є важливою складовою суспільного життя.

Проводячи дослідження (опрацьовано 16 літературних джерел), автори стверджують, що благодійність була завжди складовою української ментальності, яка формувалася протягом багатьох століть і пройшла періоди свого становлення від створення найпростіших благодійних організацій, які формуються довкола інституту церкви до заснування благодійних товариств і приватних фондів. Зі встановленням радянської влади благодійність перестає бути позитивним явищем у суспільстві і поступово занепадає через комуністичну державну пропаганду. Відродження благодійної діяльності розпочинається після проголошення незалежності України. В сучасній Україні традиції благодійництва починають відновлюватися. Відновлюється і нове для України таке соціальне явище, як волонтерський рух, а це і є одним із важливих наслідків розбудови активного громадянського суспільства в країні.

За останні роки в Україні сформувалися основні типи благодійних організацій, а саме: приватні, корпоративні та операційні благодійні фонди, фонди громад. Сьогодні слово «благодійність» фактично стало синонімом слова «Майдан». Це той величезний імпульс, емоційний заряд благодійності, який ми маємо оцінити. Благодійність у нашій країні зросла, і це пов'язано з феноменом Майдану.

Розглянувши стан волонтерського руху у місті Калуш на прикладі окремих людей, громадських організацій, ЗНЗ, церков, автори погодилися з тим, що у їхньому місті волонтерський рух активно розвивається. З метою зрозуміти відношення людей до благодійності, волонтерського руху проведено соціологічне опитування серед учнів, батьків і вчителів Калузької

ЗОШ № 7. Були поставлені питання щодо відношення до проблеми, розуміння її сенсу, можливості реалізації себе в цій діяльності. Слід зазначити, що відношення молоді до благодійності змінюється в позитивному напрямку, багато з них готові віддавати свої кошти, свій час для допомоги іншим. Щодо волонтерської роботи, то результати не такі оптимістичні. Бути волонтером – це щоденна, клопітка праця, яка вимагає чимось пожертвувати заради допомоги іншому, а не всі до цього готові.

Загальним висновком роботи слугує теза: благодійність – поняття багатогранне за своїм змістом і за своєю глибиною. Для того, щоби в Україні змінилося ставлення до цього важливого руху, потрібно змінити систему цінностей у багатьох суспільних групах, сприяти таким починанням з боку держави і суспільства, поглиблювати моральну свідомість.

Результати учнівського дослідження можуть стимулювати розробку конкретних пропозицій щодо практичного вирішення питань, пов'язаних з реалізацією благодійної діяльності, зроблять певний внесок в теорію і практику морально-патріотичного виховання. Крім того, матеріали роботи можуть бути використані для проведення виховних годин, дискусійних клубів, годин Духовності, батьківського всеобучу, круглих столів з метою просвітницької діяльності серед учнів, батьків, учителів. Інформація може бути використана вчителями загальноосвітніх шкіл при підготовці до уроків «Основи християнської етики», історії рідного краю, спецкурсів з краєзнавства та у виховній роботі.

Література

1. Біблія (переклад І. Огієнка). – Донецьк: ОБФ «Східноєвропейська Місія», 2010. – 1360 с.
2. Закон України «Про благодійництво та благодійні організації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.exdat.com/docs/510/index-5016>.
3. Івченко Н. М. Участь молоді у волонтерській діяльності як соціально-педагогічна проблема (інтерпретаційний аспект) / Н. М. Івченко // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2003. – № 1. – С. 23–28.
4. Колосова Н. А. Благодійна діяльність у культурі України в контексті вітчизняних і європейських традицій (кінець ХХ – початок ХХІ ст.): дис. ... канд. історичних наук: 07.00.01 / Н. А. Колосова. – К., 2006. – 187 с.
5. Лавриненко Л. Я. Меценатство і спонсорство в сучасних умовах / Л. Я. Лавриненко // Школа. – 2001. – № 6. – С. 96-101
6. Сприяння здоровому способу життя школярів: посібник для вчителя (7-11 класи) / [П. Гусак, Г. Кришталь, О. Кука та ін.]; заг. ред. канд. філос. наук П. Гусак. – Львів: Вид-во «Колесо», 2013. – 192 с.
7. Шептицький А. До вас моє слово: 150 цитат митрополита / до 150-ліття від дня народж.; митр. Андрей Шептицький. – К., 2015. – 208 с.

СЕКЦІЯ 5 ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Людмила Березовська

канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки

та соціальної роботи

Анна Грицьків

студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

ПСИХІЧНЕ НАСИЛЬСТВО НАД ПІДЛІТКАМИ У СІМ'Ї ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У сучасному суспільстві є поширеним таке негативне соціальне явище, як психічне насильство над дітьми, зокрема над підлітками. Найнебезпечнішим є те, що психічне насилля має дуже серйозні негативні соціальні наслідки. Воно породжує терор, напади депресії, помсти, наркотичну (алкогольну) залежність, відчуття відсутності допомоги, безнадійності або безсилля, брак самоповаги тощо. Підлітки починають вважати насилля припустимою моделлю поведінки і навіть способом розв'язання своїх проблем. У більшості підлітків – жертв насилля – з'являються серйозні відхилення в психічному, фізичному розвитку, емоційній сфері. Тому сьогодні особливо гострою залишається проблема протидії психічному насильству, яка є нагальною для України, що йде шляхом розбудови демократії і захисту прав людини.

Потреба захисту дитини від насильства оговорена в Законах України: «Про охорону дитинства», «Про попередження насильства в сім'ї», Законі України від 25 вересня 2008 р., який визначає правові і організаційні основи попередження насильства в сім'ї, органи та установи, на які покладається здійснення заходів з попередження насильства в сім'ї.

Вплив насильства на дитину вивчали ряд науковців. Зокрема, психологічні аспекти проблеми розроблялися у дослідженнях А. Асмолова, Б. Братуся, Т. Драгунової, Н. Зинов'євої, Н. Максимової, К. Сельченко, Л. Семенюк, Н. Солдатенко. Питанням насилля також присвячені роботи зарубіжних психологів: Р. Берона, А. Брауна, К. Бютнера, А. Мічерліха, М. Пападопулу, Д. Річардсона, З. Фройда, З. Хола, В. Холичер. Розробку педагогічних аспектів вирішення згаданої проблеми здійснювали Ю. Антонян, Н. Асанова, П. Блонський, В. Боровик, Л. Волинець, Ф. Думко, М. Казакіна, В. Моралов, Т. Федорченко, В. Фуркало, Н. Щербак та інші.

Сьогодні теоретично обґрунтовано низку питань, які стосуються соціально-педагогічних та правових аспектів проблеми жорстокого ставлення до дітей (Т. Алексеєнко, З. Малькова, Г. Міньковський, О. Руднева та інші).

Мета статті – розкрити сутність психічного насильства над підлітками у сім'ї як науково-педагогічної проблеми.

Однією з форм насильства є психічне насильство. Психічне насильство – це одноразова або хронічна психічна дія на дитину або її нехтування батьками чи іншими дорослими, що призводить до порушення емоційного розвитку дитини, її поведінки і здатності до соціалізації.

Цей тип насильства є найбільш поширеним і присутній практично у всіх випадках насильства в сім'ї. Психічне насильство важко діагностувати. Якщо всі інші форми насильства легко визначаються, оскільки мають чіткі фізіологічні наслідки, то явні ознаки психологічного впливу рідко видно, а наслідки при цьому можуть бути надзвичайно важкими. Крім того, психологічне насильство досить часто виступає не саме по собі, а разом з іншими видами насильства.

Як зазначали А. Єгоров та О. Фрейдман, насилля – це завжди «узурпація свободної волі, посягання на свободу людини» [2, с. 4], яке «неправомірно понижує моральний (духовний), соціальний і життєвий статус, спричиняє фізичні та душевні страждання» [2, с. 6].

Для підлітка психічне насильство є особливо загрозливим, адже саме у підлітковому віці, коли найінтенсивніше відбувається розвиток самосвідомості, батьківське ставлення набуває вирішального значення для становлення і закріплення образу «Я».

Психічне насильство може виражатися як грубим поведінням з дитиною, так і нелюбов'ю, несхильністю до неї, які демонструються різними способами. Якщо батьки постійно принижують, залякують та ображають дитину, брутально поводяться з нею, створюють для неї стресові ситуації, якщо вони рідко бувають задоволені дитиною, насміхаються над нею, то з упевненістю можна говорити про психічне насильство над дитиною.

Науковці виокремлюють низку особливостей поведінки дорослих, які дозволяють запідозрити психічне насильство щодо дитини: небажання втішити дитину, яка цього потребує; образа, лайка, звинувачення або публічне приниження дитини; постійне надкритичне ставлення до неї; негативна характеристика дитини; перекладання на неї відповідальності за свої невдачі; відкрите висловлення нелюбові та ненависті до дитини [3].

Психічне насильство в сім'ї провокує дуже серйозні негативні соціальні наслідки. Воно породжує терор, безладдя; відчуття відсутності допомоги, невпевненості, безнадійності або безсилля; відчуття провини; відчуття придушення волі; відсутність самоповаги; настирливі спогади; напади страхів, депресію; фобії, смуток; роздуми про самогубство; самозвинувачення; втрату довіри; сумніви щодо віри в щось; наркотичну (алкогольну) залежність; жагу помсти.

Деякі автори вказують на те, що психологічні наслідки насильства є різними залежно від віку дитини. У підлітків частіше спостерігалися депресії, суїцидальна поведінка, соматичні скарги, протиправні дії, втечі з дому, зловживання наркотичними речовинами [1].

Проблема виявлення випадків і причин домашнього насильства та формування активної установки на зміну сценарію – це складне й важливе професійне завдання соціальних педагогів, вирішення якого потребує високого рівня кваліфікації, уміння налагодити контакт і створити атмосферу безпеки та довіри. Принциповим завданням, яке нерідко доводиться вирішувати, є діагностика ситуації, з'ясування обставин, що спричинили вияви жорсткого ставлення до дітей.

Загальна функція соціальної роботи з проблематикою психічного насильства є превентивна діяльність, яка містить напрямок передбачення та проведення до дії механізмів запобігання та подолання цього негативного явища. Для того, щоб цей механізм працював, велику роль відіграє кваліфікація та професіоналізм людей, задіяних до захисту прав дитини, перш за все, соціальних педагогів. Профілактика психологічного насильства над підлітками в сім'ї потребує працівників високого рівня кваліфікації. Соціально-педагогічну роботу треба здійснювати за такими напрямками: налагодження контактів та надання підтримки жертвам насильства; створення атмосфери безпеки та довіри; розробка й реалізація корекційних програм; здійснення правової просвіти дітей; взаємодія з практичним психологом, вчителями, батьками; підвищення педагогічної культури батьків [4].

На сьогоднішній час є характерне і поширене таке явище як насильство в сім'ї над дітьми, зокрема над підлітками. Психічне насильство є одним із видів насильства.

Будь-який вид насильства супроводжується психологічною травмою; однак психічне насильство також може приймати форми образи, знущань, називання образливими прізвиськами, ігнорування, ізолювання, відмови, емоційної байдужості – усе це може стати шкідливим для психологічного розвитку підлітка та становлення його як особистості. Можна стверджувати, що психічне насильство часто супроводжує інші форми: встановлено міцний взаємозв'язок між психічним та фізичним насильством щодо дітей. У «жорстокому» родинному середовищі існує постійний страх та тривога, викликані очікуванням актів насильства; приниження та страх під час скоєння таких актів; серед дітей старшого віку поширена самотність, викликана байдужістю батьків, недовірою та іноді – огидою до себе.

Соціально-педагогічні наслідки насильства є негативними. Тому соціальними педагогами повинна проводитися робота з профілактики насильства, роз'яснення дітям їхніх прав. Соціальний педагог повинен сприяти поширенню серед сімей знань та інформації про соціальні та сімейні стосунки, ранньому виявленню потенційно конфліктних ситуацій та вирішенню міжособистісних та внутрішньо-сімейних конфліктів, виявляти факти жорсткого поводження з дитиною в сім'ї; допомагати, піклуватися та давати поради різним сторонам, причетним до випадків насильства в сім'ї, проводити для цього соціальні розслідування та приймати заходи щодо попередження випадків жорсткого поводження з дітьми, займатися стосовно цього явища профілактичною роботою.

Література

1. Асанова Н. К. Жестокое обращение с детьми: основные методологические вопросы, практические и правовые аспекты / Н. К. Асанова // Руководство по предупреждению насилия над детьми / под ред. Н. К. Асановой. – М. : ВЛАДОС, 1997. – С. 16-45.
2. Егоров А. Психологическое насилие и развитие личности / А. Егоров, О. Фрейдман. – СПб., 2003. – 40 с.
3. Журавлева Т. М. Помощь детям – жертвам насилия / Т. М. Журавлева, Т. Я. Сафонова, Е. И. Цымбал. – М., 2006. – 112 с.
4. Міленко В. Жінки і діти, які зазнали насилля в сім'ї. Робота психологічної та соціальної служби: завдання, форми і перспективи / Віра Міленко, Сергій Мосієнко // Психолог. – 2010. – № 35-36. – С. 48-51.

Роксоляна Зозуляк-Слущик

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

Тетяна Лужна

*студентка 5 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЛЯ СЕРЕД ДОШКІЛЬНИКІВ

Однією з актуальних проблем, які стоять перед сучасним українським суспільством, є подолання і профілактика будь-яких проявів насильства щодо дітей. Безумовно, проблема насильства над дітьми є досить гострою для України, як і для багатьох інших країн світу. Її небезпечність полягає в тому, що прояви насильства і жорстокість виступають однією з передумов злочинності, дитячої безпритульності, торгівлі людьми та іншого в суспільстві. Проблема насильства над дітьми залишається актуальною для нашої країни, незважаючи на те, що на законодавчому рівні будь-які прояви насильства по відношенню до дитини, зокрема фізичне покарання, заборонені.

Проблема 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 зразки поведінки агресора або жертви. Відповідно, коли вони стануть дорослими, їхня поведінка зумовлюватиметься засвоєними навичками реагування на ситуацію. Суспільні проблеми формуються з проблем окремих членів суспільства, а відтак, ті проблеми, що закладаються в дітях, з якими ми стикаємося, з часом визначатимуть умови життя нас і наших дітей в майбутньому.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати і практично дослідити необхідність профілактики насильства щодо дошкільників.

У загальноприйнятому значенні, під насиллям розуміють незаконне використання сили, тобто примусовий, проти волі іншої особи, вплив на неї. Сучасні погляди суспільства на виховання, нетерпимість до насильства над дітьми і занедбаності батьками сформувались відносно недавно. Насильство над дітьми існувало у всі часи і виникало значно частіше в попередніх поколіннях, ніж сьогодні. В художній літературі, мистецтві багатьох країн зафіксовано випадки жорстокого ставлення до дітей.

Зазвичай існує широко розповсюджений міф, що насильство в дитячому середовищі – це проблема тільки неблагополучних родин, і майже завжди насильство пов'язане з пияцтвом і бідністю. Однак за науковими дослідженнями це зовсім не так. Насильство властиве для всіх соціальних груп і не залежить від економічного становища родини в цілому [4].

Основними формами насильства дітей являються: психологічне (емоційне), фізичне, сексуальне, економічне і нехтування потребами дитини.

Суспільними втратами батьківського насильства по відношенню до дітей є втрати людських життів у результаті вбивств дітей і підлітків, їх самогубств. Це втрати майбутніх продуктивних членів суспільства внаслідок порушення їх психічного і фізичного здоров'я, низького освітнього і професійного рівня, кримінальної поведінки, втрати майбутніх батьків, здатних виховати здорових у фізичному і моральному плані дітей. Нарешті, це відтворення жорстокості в суспільстві, оскільки колишні жертви самі часто стають гвалтівниками.

Захист дітей, забезпечення їх повноцінного розвитку – проблема національного значення, яка повинна розглядатися і розв'язуватися в різних контекстах. Мова йде про закріплення певними законами та іншими нормативно-правовими актами чітко визначених правил, норм, стандартів і вимог щодо організації життєдіяльності дитини. В Україні діє національне законодавство, що регулює певні питання протидії насильству. Насамперед, це Конституція України, яка не тільки визначає основні права та свободи громадян, а й гарантує їхній захист.

Наслідки насильства дуже негативні: розвиваються страхи, знижується самооцінка, самоповага, почуття меншовартості тощо. Більшість дітей, які зазнали тих чи інших форм насильства, самі згодом проявляють його щодо однолітків чи менших за віком. Тому практичним психологом, соціальним педагогом та вихователями повинна проводитися робота з профілактики насильницької поведінки [6].

У роботі з дітьми дошкільного віку необхідна своєчасна допомога кожній дитині у випадку жорстокого поводження з нею. Це сприятиме успішному розвитку дитини, свідомому вибору шляху особистого самоствердження і самореалізації.

Експериментальною базою дослідження виступив ДНЗ «Барвінок» міста Калуща, Івано-Франківської області.

Для з'ясування насильства над дітьми було використано такі методики:

- Тест «Неіснуюча тварина»;
- Бесіди з батьками та дітьми;

- Тест Руки Вагнера;
- Тест-опитувальник батьківського ставлення до дітей (А. Варга, В. Столін);
- Власна анкета для батьків про профілактику насильства над дітьми;
- Спостереження і моніторинг за дітьми-дошкільниками.

У досліджених нами родинх батьки в основному виявляють адекватне ставлення до своїх дітей. Це – визнання, соціальна бажаність, симбіоз, демократичний стиль виховання, довіра до дитини. Однак у близько третині сімей дошкільників спостерігаються негативні тенденції у спілкуванні батьків з дітьми, сприйманні і розумінні характеру та особистості дитини, її вчинків.

За результатами аналізу тесту «Неіснуюча тварина» з 30 обстежуваних дітей виявлено, що у випробовуваних переважають такі форми агресії:

- вербальна агресія виявлена у 25 дітей, що становить 89 %;
- захисно-відповідна у 11 дітей, що становить 32 %;
- агресивна – захист від людей, що володіють владою, авторитетом, виявлено у 3 дітей, 13 % досліджуваних;
- знижений емоційний фон – 70 % опитаних дітей-дошкільників.

Таким чином, за результатами даної методики переважає вербальна форма агресії, найменш виражена захисно-відповідна.

Досвід діагностичної роботи з дітьми-дошкільниками та батьками переконав нас, що, незважаючи на позитивні результати досліджень, профілактична робота щодо жорстокого ставлення до дітей є необхідною умовою роботи дошкільних навчальних закладів.

Профілактична діяльність з батьками та вихователями дошкільного закладу сприятиме уникненню насильницької поведінки над дошкільниками, неправильного виховання та їхньої соціалізації. Прояви насильства потрібно виявляти та попередити на початковому етапі, для уникнення як особистісних наслідків для дошкільників так і суспільних.

Одним із найважливіших напрямів профілактичної діяльності, спрямованої на протидію насильству в умовах дошкільного закладу, є просвітницька робота серед дітей, вихователів та батьків.

Проблема насильства над дітьми дуже складна, неоднозначна, але потрібно робити кроки для її вирішення. Для цього необхідна взаємодія психологів, педагогів, соціальних педагогів, інших фахівців, батьків. Важливо, щоб усі дорослі, які опікуються дитиною, мали спільне бачення проблеми та керувалися принципом поваги до особистості дитини [3].

Попередити та подолати 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.

За умови комплексного та компетентного підходу до попередження цього феномену, своєчасного виявлення та подолання чинників, що призводять до насильства, реабілітації його жертв та корекційній роботі з

агресорами можна мінімізувати прояви насильства у суспільстві загалом та зокрема щодо дітей.

Насильство над дітьми і нехтування їх інтересами можуть мати різні види і форми, але їх наслідками завжди є: серйозний вплив на здоров'я, розвиток і соціалізацію дитини, нерідко – загроза її життю або навіть смерть. Проаналізувавши дані з цієї проблеми, ми дійшли висновків, що насильство над дітьми є великою проблемою й потребує подальшого вивчення й розробки профілактичних заходів щодо. Прийнято ряд законів, які є важливим кроком в боротьбі проти жорстокого поводження з дітьми. Проте, незважаючи на певні позитивні зрушення в проблемі жорстокого поводження з дітьми, механізм правового та соціального захисту дітей залишається недосконалим. Велике значення в боротьбі з насильством має профілактична діяльність.

Література

1. Бабенко К. Насильство в сім'ї. Бесіди з батьками / К. Бабенко // Завуч. – 2004. – № 22.
2. Балакірева О. Права дітей в Україні О. Балакірева, О. Бабак // Соціальна політика і соціальна робота. – 2001. – № 1.
3. Безпалько О. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. Безпалько – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 75 с.
4. Волинець Л. С. Система захисту дітей від жорстокого поводження: навч.-метод. посібн. / Л. С. Волинець, Т. О. Дорошок, М. В. Євсюкова, Л. Г. Ковальчук, О. В. Колесникова; Державна соціальна служба для сім'ї, дітей та молоді; Міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла Страда-Україна» / К. Б. Левченко (ред.), І. М. Трубавіна (ред.). – К. : Держсоцслужба, 2005. – 395 с.
5. Запобігання і протидія насильству в сім'ї: методичні рекомендації для соціальних працівників. – К. : ДЦССМ, 2004. – 67 с.

Ірина Комар

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

Ірина Токарик

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

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ УЧАСНИКІВ АТО

Актуальність проблеми зумовлена тим, що протягом останнього часу ситуація в Україні характеризується соціально-психологічною, економічною нестабільністю, зниженням рівня життя більшості населення, зростанням

наси́льства, що відобразилося на психологічному самопочутті населення. Різні екстремальні ситуації, стихійні лиха, катастрофи, збройні конфлікти, як правило, мають виражений негативний вплив на психіку постраждалих від них людей.

Посттравматичні стресові розлади (ПТСР) та розлади адаптації (РА) є найбільш частими і несприятливими формами психічних порушень в осіб, що пережили життєво небезпечні ситуації, та займають центральне місце в числі так званих нових граничних психічних розладів, що виокремлюють в останні десятиліття. Вплив травматичних подій розповсюджується не тільки на безпосередніх жертв, а й набагато ширше. Ефекти травматизації охоплюють їх сім'ї, оточення, працівників рятувальних служб тощо. у ситуації конфлікту та в період після його припинення певна частина населення, а саме діти, є більш вразливими до ситуацій порушення їхніх прав, потрапляння в складні життєві обставини, перенесення насильства тощо.

Проблему дітей учасників кризових ситуацій вивчали І. Малкіна-Пих, Н. Сосновенко, Л. Шевченко, О. Кліменко.

Мета статті – розкрити суть соціально-педагогічної діяльності як важливої складової процесу реабілітації дітей учасників АТО і подальшого позитивного їх психоемоційного розвитку та соціалізації.

У зв'язку з проведенням військових дій на сході нашої країни перед українським суспільством постали нові виклики. Ці виклики пронизують наскрізно всі сфери життєдіяльності людей і пов'язані з проблемою внутрішньо переміщених людей, дітей, спілкуючись з якими розумієш, наскільки викривленим є бачення більшістю населення основних потреб людей, що були вимушені переїхати з Донецької, Луганської областей до інших регіонів України.

Під час консультаційних зустрічей переміщені люди вказують на відчуття ізольованості, відірваності, а нерідко й ворожості зі сторони інших жителів міста, села, членів колективу. Вони говорять про певну стигматизацію за територіальною приналежністю або статусом, а саме: «переселенці», «донецькі», «луганські», «біженці», «сепаратисти» тощо. Діти більш лабільні до зміни зовнішньої ситуації, тому швидше адаптуються до нових умов. Разом з тим, навіть в елітних навчальних закладах під час виникнення суперечок підозри падають перш за все на переміщених зі сходу учнів, студентів [2, с. 138].

Більшість дітей, які пережили стресові ситуації (події), відновлюється без допомоги фахівців. Але, надаючи допомогу дітям на ранніх етапах, відновлення можна прискорити. У першу чергу дітям та підліткам, які розлучені зі своїми батьками, потрібна турбота з боку суспільства і допомога в задоволенні основних життєвих потреб. Вони особливо потребують захисту від насильства та експлуатації. Стресові ситуації руйнують звичний світ дітей та підлітків, який складається зі знайомих і близьких людей, знайомого середовища перебування і життєвого ладу, що давало їм відчуття власної безпеки. Те, як діти реагують на кризи, залежить від їх віку та рівня розвитку. Як у дітей, так і в дорослих підлітків проявляються схожі реакції дистресу.

Крім того, у них також можуть виникати й деякі специфічні реакції. Члени сім'ї, батьки й опікуни – важливе джерело захисту та емоційної підтримки для дітей. Діти, розлучені зі своїми близькими, під час кризових подій виявляють в незнайомому місці, в оточенні незнайомих людей. Вони часто дуже налякані й не в змозі правильно оцінити ризик і навколишні небезпеки.

Психогенний ефект впливу бойових дій може бути відстроченим у часі і проявитися після зникнення безпосередньої небезпеки для життя. В такій ситуації особи, що знаходяться на території, охопленій бойовими діями, вимушені переживати психотравмуючу ситуацію.

У ситуації конфлікту та в період після його припинення певна частина населення може бути більш вразливою до ситуацій порушення їхніх прав, потрапляння в складні життєві обставини, перенесення насильства тощо.

У здійсненні соціально-педагогічної роботи з цими категоріями громадян важливо пам'ятати, що вони можуть мати специфічні потреби. Робота має бути побудована на виявленні цих потреб шляхом здійснення оцінки, а також подальше їх задоволення шляхом співпраці з різними суб'єктами соціальної, соціально-педагогічної та психологічної діяльності.

Педагогічним працівникам необхідно знати про такі сім'ї, своєчасно надати необхідну соціально-педагогічну допомогу та пере направити до інших суб'єктів з метою якнайширшого задоволення існуючих потреб постраждалих осіб. Важливим є інформування про наявні ресурси в громаді, в районі, області чи в країні, якими можуть скористатися постраждалі особи в разі необхідності. Необхідно також підвищувати обізнаність учасників навчально-виховного процесу про соціальний статус постраждалих осіб, складності їх соціальної адаптації.

До цієї групи відносяться:

- діти;
- сім'ї, члени яких загинули;
- сім'ї, члени яких поранені;
- сім'ї, члени яких зникли безвісти;
- жінки;
- внутрішньо переміщені особи;
- сім'ї військових, які перебувають у зоні АТО;
- сім'ї військових, які повернулися із зони АТО;
- сім'ї, які проживають на окупованій території;
- сім'ї, які проживають в зоні АТО;
- сім'ї, у яких зруйновані родинні зв'язки;
- безробітні;
- особи та члени їх сімей, що зазнають насильства з боку громади за свої переконання [1, с. 105].

Для територій, які знаходяться поблизу військових дій або були раніше під окупацією, надзвичайно актуальною є робота з попередження вибухів небезпечних об'єктів.

Отже, до соціально-педагогічної роботи загальноосвітніх навчальних закладів в умовах військового конфлікту слід віднести посилення діяльності з формування ставлення учнів, батьків і педагогічних працівників до необхідності дотримання прав людини, поваги до її честі та гідності; відповідальності за порушення прав і законних інтересів дитини, заподіяння їй шкоди; недопустимості дискримінації за ознакою статі; нетерпимості до насильства над особою; толерантного ставлення до осіб, які постраждали від наслідків конфлікту; правової культури, самоповаги та відповідальності за своє життя.

Література

1. Ковальчук Л. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту / Л. Ковальчук // Зміст соціально-педагогічної роботи загальноосвітніх навчальних закладів в умовах військового конфлікту: навчально-методичний посібник. – К., 2015. – С. 101-107.

2. Луценко Ю. Шкільна медіація як технологія розв'язання та попередження дитячих конфліктів / Ю. Луценко // Зміст соціально-педагогічної роботи загальноосвітніх навчальних закладів в умовах військового конфлікту: навчально-методичний посібник. – К., 2015. – С. 135-140.

3. Новицький С. М. Педагогічна корекція як важлива складова реабілітаційної педагогіки / С. М. Новицький // Реабілітаційна педагогіка на рубежі ХХІ ст.: наук.-метод. зб. У 2-х ч. (ред. рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), І. Є. Єрмаков та ін.). – Ч. I. – К. : ІЗМН, 1998. – С. 44–48.

Іванна Кулик

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

Зоряна Макогін

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

ВПЛИВ ТРУДОВОЇ МІГРАЦІЇ БАТЬКІВ НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ

Проблеми трудової міграції мають багато аспектів, які впливають як на життя суспільства у цілому, так і на життя окремих особистостей. Враховуючи те, що за кордоном працює приблизно сім мільйонів українців, стає зрозумілою масштабність цього феномену. Найбільш незахищеними у цій ситуації, на нашу думку, є саме діти з родин трудових мігрантів (слід зазначити, що лише 5 % заробітчан не мають дітей). Діти з родин заробітчан на довгий час залишаються без одного, а то й без обох батьків. Формально

сім'я існує, але її виховний та соціалізуючий потенціал значно послаблений фактичною відсутністю батьків.

Дослідження сім'ї та її вплив на особистість дитини розглядали вітчизняні та зарубіжні автори. Зокрема, розробкою типології родин та виокремленням її функцій займались О. Антонов, І. Гребенніков, Е. Ейдемільлер, А. Харчев, Л. Шнейдер, В. Юстицький; соціалізувальний вплив родини вивчали Л. Божович, М. Боришевський, Г. Варга, В. Столін, С. Максименко, Т. Титаренко, З. Фрейд, К. Хорні, К.-Г. Юнг та інші; особливості уявлень особистості про свою майбутню родину в залежності від типу батьківської родини висвітлювали у своїх працях: Л. Аргентова, А. Бережна, О. Кізь, М. Мушкевич, О. Рижкова, С. Терьохіна. Родину як систему «батьки-діти» досліджували Г. Варга, В. Дружинін, С. Ковальов, С. Максименко, В. Юстицький, Т. Яблонська та ін. Вплив тимчасової відсутності батьків на становлення особистості дитини вивчали Н. Абдюкова, Г. Барабашук, М. Докторович, Г. Католик, Н. Куб'як, Я. Раєвська, І. Трубавіна, В. Торохтій, І. Юрченко. Водночас залишається нерозкритим важливий аспект психічного життя дитини, що проживає у дистантній, функціонально неповній родині.

Мета статті – розкрити вплив трудової міграції батьків на психоемоційний розвиток дітей, виділити психологічні особливості та поведінку дітей трудових мігрантів.

Для людини, особливо дитини, надзвичайно важливою є сфера взаємостосунків з іншими. Значні зміни в структурі цих взаємостосунків супроводяться кризою значущих відносин, оскільки відбувається зміна міжособистісних ролей. Вимушена розлука із батьками – найбільш значуща причина подібно криз у дітей трудових мігрантів. Це зумовлено тим, що відносини дітей з батьками перетворюються на грошово-майнові, адже батьківську любов вони найчастіше проявляють лише у формі матеріальних подарунків чи грошей, в результаті у дітей трудових мігрантів формується споживацький спосіб життя. Вони віддаляються одні від одних, не знають потреб та проблем членів сім'ї.

Криза значущих відносин може впливати і на подальше доросле життя дітей трудових мігрантів, адже вони не мають сформованого образу сім'ї. А. Колесник підкреслює: внаслідок того, що батьки впродовж багатьох років живуть та працюють окремо від дітей, в останніх не закладається модель поведінки обох батьків як щодо дитини (або дітей), так і щодо один одного [2]. Оскільки діти трудових мігрантів постійно відчувають загострену потребу в емоційній близькості з батьками, то в разі її не задоволення дитина трансформується у відчуження та повну ізоляцію.

Особливо гостро відчуває дитина відсутність матері, внаслідок чого з'являється загроза виникнення синдрому емоційної депривації [1]. Останній є результатом нестачі істинної стійкості у житті людини, позбавленої в дитячому віці належної емоційної підтримки, яку неможливо компенсувати за рахунок подарунків чи фінансового забезпечення.

Проблеми дітей трудових мігрантів, здебільшого носять психологічний характер. Це пов'язано з низкою особливостей їхньої особистості. Так, наприклад, деяких із них відрізняє замкнутість; цим дітям притаманно почуття провини щодо батьків – вони вважають себе винними в тому, що їхні батьки поїхали за кордон. З іншого боку, іншим представникам цієї групи властива демонстративність та бажання привернути увагу.

Як зазначає В. Хлюпін, у дітей трудових мігрантів виникають проблеми в емоційно-мотиваційній сфері на етапі первинної соціалізації, які позначаються на спілкуванні, навчанні та в майбутній трудовій діяльності [5]. Шкільна успішність знижується, вулична компанія заміняє батьківський авторитет. Все це в комплексі призводить до бездоглядності із соціально-педагогічною занедбаністю, іноді із затримкою психічного розвитку. Така дитина випадає з-під впливу сім'ї та школи.. Така дитина відчуває труднощі в стресовій ситуації і не здатна проговорити свої переживання; у неї втрачена життєва опора та несформоване уявлення про сенс життя.

В. Сподар вказує, що майже всім дітям трудових мігрантів властива одна характерна риса – порушення соціалізації, яка проявляється по-різному: нездатність адаптуватися до незнайомого середовища, до нових обставин, порушення статевої орієнтації, втрата або відсутність ціннісних орієнтацій, норм моралі й моральності, бездуховність, втрата інтересу до знань, шкідливі звички, жорстокість, агресивність, лінощі [4]. Досить часто про негативні прояви поведінки дітей мігрантів говорять як про спеціальний засіб, психологічний захист, що розглядається в медичній психології, маючи на увазі тільки аномалії психічного розвитку.

За спостереженнями експертів, діти трудових мігрантів є досить самостійні, проте вони не схильні до лідерства та не люблять брати на себе відповідальність за інших [1]. Вони потребують особливих педагогічних та психологічних підходів, позаяк є емоційно вразливі.

Оскільки діти трудових мігрантів не мають змоги повноцінно спілкуватися з батьками, їх соціалізація відбувається поза сім'єю, під дією різного роду чинників. Найбільший вплив на становлення особистості дітей, батьки яких знаходяться на заробітках, згідно експертних даних [1], має Інтернет. При цьому експерти не виявляють відчутного впливу друзів на процес становлення особистості дитини трудового мігранта; на процес її соціалізації практично не впливають художня література та вчителі. Тобто маємо ситуацію, за якої сім'я втрачає функцію основного агента соціалізації дитини трудового мігранта, а реальне соціальне середовище її комунікацій виховання замінюється «віртуальним».

Діти трудових мігрантів перебувають у складній ситуації соціального розвитку, оскільки переживають психотравмуючі впливи. Психотравма виникає через те, що основні соціальні потреби цих дітей залишаються незадоволеними. Зокрема, потреба у стабільності, відчутті захищеності не задовольняються через те, що основні люди в житті дитини – батьки – не проживають разом з дитиною. Той факт, що батьки лише періодично приїжджають, викликає відчуття нестабільності, ці приїзди не компенсують

відсутність постійного проживання з дитиною. Крім того, дуже часто незадоволена й потреба в емоційній близькості, оскільки замінити спілкування з матір'ю і батьком дуже рідко спроможний хтось з інших родичів, а тим більше інших дорослих. Украй негативно позначається те, що потреба у безумовній любові, усвідомлення дитиною, що вона є цінність для своїх батьків, теж є не задоволеною, оскільки той факт, що вони залишають дитину саму, підбиває впевненість у своїй значущості для батьків. Таким чином, ці та інші особливості дітей трудових мігрантів потребують корекції, їх потрібно навчати впевненості в собі, цінності свого особистого життя. Важливо сформувати у дітей трудових мігрантів поняття про сенс їх життя та про особистісні цінності; навичку мати свою особисту думку.

Література

1. Карітас України. Звітні матеріали соціологічного дослідження «Діти трудових мігрантів: особливості соціальної поведінки» в рамках проекту «Допомога дітям вулиці» [Електронний ресурс]. – Львів, 2009. – Режим доступу: http://caritas-ua.org/index.php?option=com_content&task=view&id=220&Itemid=23

2. Колесник А. Корекційна тренінгова програма по роботі з дітьми трудових мігрантів / А. Колесник // Соціальний педагог. Шкільний світ. – 2008. – № 11(23). – С. 4-6.

3. Пігіда В. М. Проблема зовнішньої трудової міграції населення: соціально-педагогічний аспект / В. М. Пігіда // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2009. – № 4. – С. 12-14.

4. Сподар В. С. Діти трудових мігрантів / В. С. Сподар // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2009. – № 4. – С. 14-18.

5. Хлюпін В. Робота з дітьми мігрантів в школі / В. Хлюпін // Соціальна педагогіка: Діловий журнал для соціальних робітників і педагогів. – 2009. – № 1. – С. 71-76.

Іванна Кулик

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

Лідія Плеш

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

ПРОФІЛАКТИКА ВІЛ-ІНФЕКЦІЇ В МОЛОДІЖНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У ХХІ столітті людина стикається з різноманітними хворобами, які підстерігають її на кожному кроці. Більшість захворювань спричинені соціально-економічними та культурно-політичними змінами у країні, які негативно впливають на здоров'я українців, зокрема молоді, яка є уразливою

і мало захищеною групою населення. На жаль, серед молодіжного середовища поширюється ВІЛ-інфекція, яка повільно вбиває молодий організм. Тому, варто дослідити поняття ВІЛ-інфекції як хвороби XXI століття. За даними Українського центру контролю за соціально небезпечними захворюваннями, 2016 року Міністерством охорони здоров'я України було зареєстровано 17 064 нових випадків ВІЛ-інфекції, із них 2 822 дитини до 14 років, також сюди враховуються діти, народження ВІЛ-інфікованими жінками, з невизначеним ВІЛ-статусом (без урахування даних тимчасово окупованої території АР Крим, м. Севастополь з 2014 року та частини території проведення антитерористичної операції з 2015 року). Усього з 1987 року в Україні офіційно зареєстровано 297 422 випадки ВІЛ-інфекції серед громадян України, у тому числі 92 886 випадків захворювання на СНІД та 41 706 смертей від захворювань, зумовлених СНІДом [4].

Теоретико-методичні та науково-практичні засади здійснення профілактики негативних явищ у молодіжному середовищі, формування здорового способу життя підлітків та молоді, відповідальної поведінки щодо власного здоров'я, проблему профілактики ВІЛ з різними групами клієнтів (учнівською молоддю, споживачами ін'єкційних наркотиків, особами, залученими до комерційного сексу, бездоглядними та безпритульними дітьми) розкрито у психологічних (Л. Бутузова, І. Гришаєва, Б. Лазоренко, Ю. Калашников, Н. Сирота та ін), педагогічних (В. Пономаренко, Л. Шипіцина, Т. Воронцова, В. Оржеховська, І. Пінчук, О. Пилипенко, В. Сановська та ін.), соціально-педагогічних (О. Безпалько, І. Зверєва, А. Капська, Т. Лях, І. Пінчук, С. Терницька, Т. Цюман) дослідженнях.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні соціально-педагогічних умов здійснення профілактики ВІЛ-інфекції в молодіжному середовищі.

Профілактика – це комплекс економічних, політичних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі. Варто зазначити, що вона ґрунтується на своєчасному виявленні та виправленні негативних інформаційних, педагогічних, психологічних, організаційних факторів, що зумовлюють відхилення в психологічному та соціальному розвитку дітей і молоді, в їхній поведінці, стані здоров'я, а також в організації життєдіяльності та дозвілля [1, с. 34].

ВІЛ-інфекція – це одне з хронічних вірусних захворювань, викликане вірусом імунодефіциту людини (ВІЛ), що призводить до глибокого порушення імунної системи, яке визначають медичним терміном «імунодефіцит» [3].

Вчені вважають, що найефективнішим засобом боротьби з даним захворюванням є його попередження, тому саме із навчальних закладів має здійснюватися профілактична діяльність. Зокрема, перед соціальними педагогами постає завдання – пошук ефективних засобів для збереження повноцінного здоров'я учнів.

При здійсненні соціально-педагогічної діяльності важливо використовувати також нормативно-правову базу, яка включає в себе положення, які необхідні при здійсненні профілактичної роботи серед молоді. Варто зазначити, що важливо аби профілактична діяльність здійснювалася з підлітками, бо, як відомо, вони є досить уразливою категорією до негативних явищ у суспільстві. Одним із ефективних інструментів застереження від ВІЛ-інфекції є тренінг.

Тренінг (англ. training від train – навчати, виховувати, готувати, тренувати) – метод активного навчання, спрямований на розвиток знань, умінь та навичок і соціальних установок. З точки зору соціальної педагогіки, тренінг – це форма соціально-педагогічної діяльності, спрямована на набуття життєвої компетентності шляхом збагачення як знаннями, так і життєво-практичним та емоційно-особистісним досвідом завдяки використанню інтерактивних засобів навчання [2].

Після вивчення рівня поінформованості підлітків про ВІЛ-інфекцію, можна добирати базу тренінгів, які зможуть доповнити знання дітей, а також розвинути їх самосвідомість. Дуже важливо, аби до цього процесу також залучалися інші педагогічні працівники, психолог і батьки. До профілактичної діяльності важливо долучати й інші інститути, які причетні до здійснення профілактики ВІЛ-інфекції серед підлітків.

Останнім часом в українському суспільстві активізувалася увага до проблеми, яка існує вже не одне десятиріччя – ВІЛ-інфекція. Новітні дослідження демонструють значні напрацювання в напрямі розв'язання порушеного питання. Але, як відомо, найкращих засіб уникнення захворювання – це попередження. Тому, саме здійснення профілактики ВІЛ-інфекції серед підлітків є першочерговим завданням як для соціального педагога, так і для інших членів педагогічного колективу навчального закладу. Важливим є також те, що лише при дослідженні рівня поінформованості підлітків про ВІЛ-інфекцію можна створювати цілу базу, яка включатиме всі необхідні системні знання та досвід для профілактики даного захворювання.

Література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
2. Безпалько О. В. Тренінг як інноваційна форма соціально-педагогічної роботи / О. В. Безпалько // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2004. – № 1. – С. 22–28.
3. ВІЛ-інфіковані діти: медичний догляд, психологічна підтримка, соціальний супровід, правовий захист / Н. В. Котова, О. О. Старець, П. П. Олена та ін. – К. : ТОВ «К.І.С.», 2010. – 176 с.
4. Оперативна інформація про офіційно зареєстровані випадки ВІЛ-інфекції, СНІДу та кількість смертей, зумовлених СНІДом за грудень 2016 року // [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ucdc.gov.ua>

Галина Лемко
канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Юлія Бойчук
студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

ПОДОЛАННЯ ФІЗИЧНОГО НАСИЛЛЯ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Проблема насильства над дітьми залишається актуальною для України, незважаючи на те, що на законодавчому рівні будь-які прояви насильства по відношенню до дитини, зокрема фізичне покарання, заборонені. Держава визнає, що насильство над дітьми трапляється в різних сферах життя – вдома, при контакті з представниками правоохоронних органів, у закладах опіки, в навчальних закладах. Насильство може чинитися як дорослими щодо дітей, так і самими дітьми відносно одне одного. Оскільки діти проводять багато часу саме в навчальних закладах, то школи мають відігравати одну з ключових ролей у справі захисту дітей від насильства.

Аналізуючи наукові дослідження з даної тематики, необхідно підкреслити, що на сьогодні теоретично обґрунтовано низку питань, які стосуються соціально-педагогічних та правових аспектів проблеми жорстокого ставлення до дітей (З. Малькова, Г. Мінковський, О. Руднева, О. Вінгловська, В. Оржеховська, Т. Алексеєнко). Проблема жорстокого поводження з дітьми та насилля над ними розглядалася науковцями в різних ракурсах: правові та соціальні особливості насильства в сім'ї (А. Гетьман); психологічний аналіз проблеми, психотерапевтична допомога постраждалим дітям (В. Бондаровська); вивчення проблеми жорстокості в шкільному колективі (Н. Агаркова); найгірші форми дитячої праці (О. Петрашук); види та вплив на розвиток особистості морального насильства над дітьми (І. Пінчук). Сучасні дослідження О. Змановської визначають агресію спрямовану на інших або на себе, не як окремий вид відхиляючої поведінки, а як прояв, що приймає безпосередню участь у різних формах поведінкових девіацій.

Метою статті є висвітлення аспектів проблеми фізичного насилля в школі.

Сучасні заклади освіти й виховання при всіх їх проблемах, труднощах, недоліках зберігають статус одного з основних інститутів соціалізації особистості, її становлення і розвитку. Відповідно дорослі, які здійснюють контроль за навчальними закладами і які працюють у них, зобов'язані забезпечити умови, які б сприяли утвердженню людської гідності дитини та її розвитку. Попри широке публічне висвітлення цієї проблеми, варто зауважити, що вона залишається недостатньо вивченою, зокрема, не до кінця з'ясовано причини такого насильства, його види, наслідки та те, яка допомога

надається потерпілим дітям і дітям, котрі таке насильство вчиняють [1, с. 31].

У школі дитина частіше стикається з так званими малими формами насильства, що впливають на розвиток особистості. Сучасна педагогічна практика, попри всі проблеми, труднощі та недоліки, залишається основним інститутом соціалізації особистості, її становлення та розвитку.

Шкільне насильство – це вид насильства, при якому має місце застосування сили між дітьми або вчителями по відношенню до учнів або – що в нашій культурі зустрічається вкрай рідко – учнями по відношенню до вчителя.

До фізичного насильства відносяться побиття, нанесення удару, шльопанці, потиличники, псування і відібрання речей та ін. Зазвичай фізичне і емоційне насильство супроводжують один одного. Глузування і знуцання можуть продовжуватися тривалий час, викликаючи у жертви травмуючі переживання [2, с. 35].

Жертвою може стати будь-яка дитина, але зазвичай для цього вибирають того, хто слабший або якимось відрізняється від інших. Найбільш часто жертвами шкільного насильства стають діти, які мають:

- фізичні недоліки – носять окуляри, зі зниженим слухом або з руховими порушеннями (наприклад, при ДЦП), тобто ті, хто не може захистити себе;

- особливості поведінки – замкнуті діти або діти з імпульсивною поведінкою;

- особливості зовнішності – руде волосся веснянки, відстовбурчені вуха, криві ноги, особлива форма готові, вага тіла (повнота або худоба) і т. д.;

- нерозвинені соціальні навички;

- страх перед школою;

- відсутність досвіду життя в колективі (домашні діти);

- хвороби – епілепсію, тики і гіперкінези, заїкання, енурез (нетримання сечі), енкопрез (нетримання калу), порушення мови – дислалія (недорікуватість), дисграфія (порушення письмової мови), дислексія (порушення читання), дискалькулія (порушення здатності до рахунку) і т. д.;

- низький інтелект і труднощі в навчанні.

Часто вчителі та адміністрація не мають контролю над індивідуальними та сімейними факторами, які формують дітей, схильних до агресивної поведінки та жорстокості, проте проблеми зі знуцаннями можна значно зменшити за наявності відповідного нагляду, втручання та загальної атмосфери неприйняття цих проявів у шкільній громаді. Так як і вдома, недостатній нагляд асоціюється з проблемами агресивності серед окремих дітей, так і в школі недостатній рівень нагляду, особливо на ігровому майданчику, шкільному подвір'ї та в коридорах може спровокувати знуцання та жорстоке ставлення дітей один до одного. Також дуже важлива відповідність методів втручання з боку дорослих, коли вони побачили факт знуцання, чи були про це повідомлені [4, с. 176-177].

Дорослі для ефективного втручання повинні переглянути свої власні погляди на міжособистісну поведінку. Багато вчителів та батьків радять

дітям не скаржитися й вирішувати свої проблеми самостійно. Проте, в ситуації знуцань існує дисбаланс сили, за якого жертва завжди програє та зазнає найгіршого: приниження людської гідності, образ, фізичного болю, матеріального збитку тощо. І жертва, і ті, хто знуцається, потребують допомоги та втручання для припинення цієї жахливої поведінки [3, с. 58].

Дуже важливо чітко визначити в нормативно-правових документах, в чому саме полягає жорстоке поводження з дітьми, обумовлюючи, що воно може мати фізичну та психічну форми і здійснюватися через образи чи зловживання, відсутність піклування, брутального поводження та експлуатації, включаючи сексуальні зловживання. Серед завдань на найближчий період підвищення поінформованості населення про сутність жорстокого поводження з дітьми, його види, прояви та можливі шляхи запобігання приниженню дитячої гідності. Усвідомлення такого соціального явища повинно формуватися у громадян в першу чергу на переконаності в актуальності проблеми та необхідності вживати всіх можливих заходів для профілактики цього явища.

Загалом проблема захисту прав підростаючого покоління ніколи не втратить своєї актуальності, адже діти – гарант здоров'я, самозбереження і поступу нації.

Література

1. Бондарчук Н. Інтерактивний діалог. Лекторій для батьків / Н. Бондарчук, Л. Захожа // Соціальний педагог. – 2010. – № 11. – С. 30-32.
2. Лоза О. Особиста безпека дитини / О. Лоза, Л. Котова, О. Карпова // Безпека життєдіяльності. – 2003. – № 6. – С. 34-37.
3. Муліка К. Реабілітація та профілактика насилля й жорстокості: метод. рекомендації / К. Муліка // Психолог. – 2008. – № 7-8 – С. 58-59.
4. Хозраткулова І. А. Морально-психологічні проблеми профілактики підліткової деструктивності / І. А. Хозраткулова // Теоретико-методичні проблеми виховання соціальної зрілості учнів шкіл-інтернатів: наук.-метод. зб. – К., 2000. – С. 175-180.

Галина Лемко

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

Юлія Шеремета

студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

НЕБЛАГОПОЛУЧНІ СІМ'Ї – ФАКТОР СОЦІАЛЬНОГО РИЗИКУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ

У житті кожної людини родина займає особливе місце. У сім'ї росте дитина і з перших років свого життя вона засвоює норми співжиття, норми

людських відносин, вбираючи з родини добро і зло, все, чим характерна її сім'я. Сім'я є джерелом і ланкою передачі дитині соціально-історичного досвіду, і, перш за все, досвіду емоційних і ділових взаємин між людьми. З огляду на це, можна з повним правом вважати, що сім'я була, є і буде найважливішим інститутом виховання, соціалізації дитини.

Сім'я – це невід'ємна складова соціально-педагогічної діяльності, оскільки успішний розвиток і соціалізація дитини багато в чому визначається сімейною ситуацією.

На розвиток людини впливає безліч різних чинників, як біологічних, так і соціальних. Головним соціальним фактором, що впливає на становлення особистості, є сім'я. У залежності від складу сім'ї, від відносин у родині до членів сім'ї і взагалі до оточуючих людина дивиться на світ позитивно чи негативно, формує свої погляди, будує свої відносини з оточуючими. Відносини в родині впливають на те, як людина надалі будуватиме свою кар'єру, по якому шляху вона піде.

Саме в сім'ї індивід отримує перший життєвий досвід, тому дуже важливо, в якій сім'ї виховується дитина, у благополучній або неблагополучній.

Наука оперує численними даними, що свідчать про те, що без шкоди для розвитку особистості дитини неможливо відмовитися від сімейного виховання, оскільки воно дає дитині всю гаму почуттів і емоцій, найширше коло уявлень про життя.

Про необхідність надання сімейному вихованню цілеспрямованості, наукової обґрунтованості, про важливість поєднання знання і досвіду говорили класики педагогіки. Теорія сімейного виховання, як самостійна галузь педагогічних знань, займала чільне місце в працях П. Каптерева, П. Лесгафта, К. Ушинського, Н. Шелгунова та ін.

Проблема сімейного неблагополуччя на сьогоднішній день є вкрай актуальною. На даний час у зв'язку з кризовим станом суспільства порушується стабільність сім'ї, загострюються негативні явища всередині неї (погіршується емоційне самопочуття її членів, загострюються взаємовідносини між ними, порушуються права дітей). Намітилася стійка тенденція до збільшення числа так званих «неблагополучних» (проблемних) сімей, уражених зміщенням моральних цінностей і орієнтацій. У такій сім'ї дитині незатишно, а іноді навіть небезпечно. Тут деформується її особистість – вона стає, як правило, «важкою». Такі негативні явища, як підліткова жорстокість, насильство, зростання злочинності, алкоголізм, наркоманія, проституція, зобов'язані своїм існуванням, в першу чергу, проблемам у сім'ї. Неблагополучні сім'ї – це джерело соціального сирітства. Багато молодих батьків віддають дітей на виховання до державних установ, лише зрідка відвідують їх, демонструючи свої батьківські права. А є й такі, які не з'являються навіть на виклик педагогів [3, с. 44].

Сім'я – це система і, як будь-яка система, характеризується постійністю. Порушення в сім'ї і її різні проблеми (хвороба, втрата члена сім'ї, розлучення, жорстокість, конфлікти) порушують гомеостаз, що склався,

і викликають відхилення у взаємостосунках і функціях – у всіх частинах сімейної системи за типом зворотного зв'язку. Добре функціонуюча сім'я – підстава сприятливих умов для виховання дітей і збереження їх здоров'я, одужання і реабілітації при хворобі її членів. «Дисфункція сім'ї» призводить до зворотних явищ. У сім'ях соціального неблагополуччя порушуються практично всі її основні функції: репродуктивна, економічна, виховна, медична, психологічна.

Поняття «сім'я соціального ризику» вперше було введено вітчизняними дослідниками в середині 80-х років ХХ століття. Вже тоді в результаті комплексних соціально-гігієнічних досліджень в різних регіонах країни, у тому числі в нашій країні, було виявлено, що близько половини сімей (44,4–49,3 %) можна було віднести до групи соціального ризику.

Дослідження, присвячені вивченню проблем здоров'я різних груп дітей, проведені в кінці 80-х і 90-х років, свідчать, що питома вага дітей, що живуть у соціально неблагополучних сім'ях за десятиріччя минулого сторіччя зросла у два рази. Сьогодні лише кожна третя-четверта сім'я має умови і можливості для організації і проведення необхідних оздоровчих і реабілітаційних заходів і виховання здорової дитини [3, с. 49].

В сім'ях, хворих за соціально-психологічними характеристиками, зовсім не виконується їх соціальна функція: всебічна освіта членів сім'ї, виховання дітей і інших членів сім'ї, соціалізація і профорієнтація дітей, навчання навичкам поведінки в суспільстві і сім'ї, виховання поваги до цінностей сімейного життя, виховання пріоритету здоров'я, в порівнянні з іншими цінностями, передача і закріплення традицій і звичок здорового способу життя.

Деякі дослідники називають сім'ю «прихованою системою охорони здоров'я», враховуючи значущість сімейного оточення дитини у формуванні і збереженні її здоров'я і життя. Сім'я здійснює різні функції з лікування хворих дітей, догляду за ними, реабілітації. Особливо великі моральні, психологічні, економічні навантаження випадають на сім'ю у разі виховання хронічно хворої дитини або інваліда. В сім'ї формується емоційна стійкість у дітей до стресових ситуацій, здорові навички поведінки, способу життя. На жаль, в сучасних умовах порушена медична і рекреативна функції сім'ї, відсутні економічні і правові стимули вироблення у населення інтересу до збереження власного здоров'я, до здорового способу життя. Більшість дітей не бачить в сім'ї позитивного прикладу для наслідування.

Порівняння положення дітей з соціально неблагополучних сімей в різних країнах призводить до однозначних висновків. Убогість, невлаштованість побуту, відсутність культури і освіти – найголовніші дітовбивці. Вони ж обумовлюють постійну репродукцію дітей з низьким рівнем інтелекту. Відмінність між країнами полягає у відмінності кількості соціально благополучних і бідуючих сімей. В Англії – неблагополучних сімей всього 1 %.

Результати комплексного вивчення стану здоров'я дітей з деяких регіонів переконливо доводять вплив сімейного благополуччя на здоров'я

дитини. У неблагополучних сім'ях (у порівнянні з благополучними) більш ніж у 7 разів вища питома вага новонароджених III-ї групи здоров'я, в 1,6 рази більше тих, хто захворів вперше до тримісячного віку, в 2 рази більше часто і важко хворіючих на першому році життя, в 5 разів вище захворюваність дітей грудного віку пневмонією. У благополучних сім'ях значно нижчий рівень захворюваності дітей у віці до 15 років і в три рази рідше виявлялася хронічна патологія. У неблагополучних сім'ях в два рази вища частота госпіталізації дітей раннього віку і в стільки ж разів частіше відзначались відмови батьків від госпіталізації дитини [2, с. 51].

В сім'ях, де батьки зловживають алкоголем, поганий психологічний клімат, більше число абортів, ускладнень вагітності і пологів, перинатальної і дитячої смертності. На сім'ї високого соціального ризику припадає 67,1 % всіх дітей, що народилися недоношеними. У дітей з сімей крайнього соціального ризику неврологічна патологія зустрічається в 36, дитячий травматизм – в 16, шлунково–кишкові захворювання – в 54 рази частіше, ніж у благополучних сім'ях. З числа дітей, померлих у віці до 1 року, 75–80 % припадає на соціально неблагополучну групу сімей.

Як свідчать дослідження соціопатичних сімей, в них частота зниження і дисгармонії фізичного розвитку дитини в 2–3 рази вище, ніж в благополучних, повних сім'ях. Для таких сімей характерний високий відсоток часто хворіючих дітей, особливо у віці до 3 років, і дітей з морфофункціональними порушеннями і хронічними захворюваннями. Кожне четверте ускладнення після перенесення ОРВІ має у них досить серйозний характер: пневмонія, патологія з боку шлунково–кишкового тракту, серцево–судинної системи, крові. Крім того, в 46,0 % випадків у дітей з неблагополучних сімей такі ускладнення ведуть до госпіталізації в стаціонар. Кожне третє інфекційне захворювання лікується в стаціонарі, що свідчить, з одного боку, про важчий перебіг захворювання у дітей з соціопатичних сімей, а з іншого боку – про неможливість забезпечення батьками умов і адекватного догляду за хворою дитиною удома [1, с. 6].

В сім'ях, де батьки страждають алкоголізмом, майже дві третини дітей гинуть не від захворювань, а внаслідок травм і отруєнь, внаслідок бездоглядності, відсутності контролю і уваги з боку батьків. Від 22 % до 44 % дітей, померлих від неприродних причин, жили в соціально–неблагополучних сім'ях.

Отже, психологічна атмосфера неблагополучної сім'ї неминуче викликає у дитини емоційно загострені і суттєві для нього переживання, з якими вона не може справитися через вікову незрілість психіки, інтенсивності психотравмуючих впливів або нерозв'язних обставин. Все це призводить до дитячих неврозів. У соціопатичних сім'ях в 1,5 рази частіше виявляються хвороби нервової системи, в 2 рази частіше – відхилення в психічному здоров'ї. У однієї третини дітей з соціопатичних сімей при профілактичних оглядах була діагностована розумова відсталість, в благополучних сім'ях таких дітей не було. До того ж, ще не повною мірою оцінені масштаби загрози суспільству, яке несе таке підрастаюче покоління.

Література

1. Скрипник Г. Дитячий алкоголізм – не стільки медична, скільки загальнодержавна проблема / Г. Скрипник // Україна Молода. – 2015. – 7 червня. – С. 6.
2. Формування навичок здорового способу життя у дітей та підлітків: за проектом «Діалог»: навч.-метод. посібн. – К. : Богдана, 2014. – 128 с.
3. Якубова Ю. М. Проблемні сім'ї: діти і батьки / Ю. М. Якубова, А. Г. Антонова-Турченко, Г. В. Святненко, М. М. Московка. – К., 1998. – 137 с.

Богдан Мисак

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

Людмила Бондарюк

студентка I курсу спеціальності «Соціальна робота»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

СОЦІАЛЬНА РОБОТА

З ДЕВІАНТНИМИ ГРУПАМИ НАСЕЛЕННЯ

Актуальність проблеми соціальної роботи з людьми девіантної поведінки обумовлена сучасним станом злочинності з боку молоді, залученням все більшої кількості неповнолітніх у асоціальні групи. Причин виникнення цієї проблеми безліч: від неефективної соціальної політики самої держави до деградації загальнолюдських цінностей всього суспільства, знову ж таки з вини держави.

Серед наукових кіл велику увагу проблемі девіантної поведінки молоді приділяли Є. Холостова, П. Павленок, Ю. Василькова, Є. Змановський та інші. Всі вони піднімають питання про захист категорії людей, як з боку суспільства, так і з боку держави, реабілітацію їх соціального статусу.

Мета статті: вивчити проблему соціальної роботи з особами і групами девіантної поведінки.

Перш ніж розглянути основні причини девіантної поведінки, необхідно зупинитися на визначенні поняття «девіантна поведінка».

Згідно з визначенням В. Курбатова, під девіантною поведінкою розуміють певний спосіб поведінки, мислення, дії людини, які не відповідають в даному суспільстві нормам і цінностям.

Таким чином, девіантна поведінка – це відхилення від загальноприйнятих норм. Чому ж відбуваються ці самі відхилення? Відповідь на це питання одночасно проста і складна. Проста тому, що всю провину і відповідальність за те, що відбувається можна перекласти на державу; складна – тому що саме суспільство в даний час допускає прояв девіації.

В основі девіантної поведінки лежить, перш за все, соціальна нерівність. Це знаходить вираження в низькому рівні життя більшої частини населення і в першу чергу молоді та в розшаруванні суспільства на багатих і бідних. Морально-етичний фактор девіантної поведінки виражається в низькому моральному рівні суспільства, бездуховності і відчуженні особистості.

Морально-етична деградація і падіння моралі знаходять вираження в масовій алкоголізації і бродяжництві, поширенні наркоманії та «продажної любові», вибуху насильства і правопорушення.

Навколишнє середовище, яке нейтрально або прихильно відноситься до девіантної поведінки має таку проблему, як молоді девіанти – алкоголіки, наркомани, повії, як правило, більшість з них є вихідці з неблагополучних сімей, в яких один або обоє батьків зловживають алкоголем. Як правило, очолює групу девіантів «авторитет», який нещодавно повернувся із «зони». У такому середовищі є своє уявлення про норми поведінки.

Несприятливі умови життя і виховання в сім'ї, проблеми оволодіння знаннями та пов'язані з цим невдачі у навчанні, невміння будувати взаємини з оточенням і виникаючі на цій основі конфліктні ситуації, різні психофізичні відхилення в стані здоров'я, як правило, ведуть до кризи духу, втрати сенсу існування.

Можна сказати, що проблеми девіантної поведінки створюються штучно, і це буде правильно, так як за соціально-економічний захист населення відповідає саме держава. Але терпиме ставлення самого суспільства до проблем може звести нанівець всі спроби у виправленні ситуації. Вище вказаними параметрами причини девіантної поведінки не вичерпуються.

Поведінка, що відхиляється, має складну природу, обумовлену найрізноманітнішими факторами, що перебувають у складній взаємодії і взаємовпливі. Людський розвиток в свою чергу обумовлено взаємодією наступних факторів: спадковості, середовища, виховання, власної практичної діяльності людини.

Можна виділити основні фактори, що обумовлюють девіантну поведінку людей підліткового і юнацького віку: біологічні, генетичні, психофізіологічні, фізіологічні, психологічні, соціально-економічні.

Під формами девіантної поведінки зазвичай розуміють конкретні прояви відхилення у вчинках та діях людини. Спробуємо дати їм коротку характеристику, засновану, перш за все на вплив, як на саму людину, так і на його оточення в цілому.

Основні форми прояву девіантної поведінки: наркоманія і токсикоманія, пияцтво та алкоголізм, проституція, суїцидальна поведінка та ін.

Патологічні девіації у формі різного роду сексуальних збочень є предметом дослідження медицини і психіатрії.

У свою чергу всі сексуальні девіації діляться на наступні основні групи: відхилення щодо об'єкта сексуального задоволення (зоофілія);

відхилення в способах реалізації статевої пристрасті (садизм, мазохізм і ін.); нетипові відхилення у формі статевої пристрасті до осіб своєї статі або близьким родичам (гомосексуалізм, лесбійанство, кровозмішення); відхилення, пов'язані з порушенням статевого самосвідомості (транссексуалізм); відхилення, пов'язані зі зміною стереотипу статевої поведінки (маскуліність) та ін.

Однією з форм антисоціальної поведінки, яка спрямована проти інтересів суспільства в цілому чи особистих інтересів громадян, є правопорушення. Мотивація делінквентної поведінки є результатом негативної дії соціалізації особистості [1, с. 9].

У юриспруденції розрізняють правомірну і неправомірну поведінку громадян. Неправомірні дії (правопорушення) – такі юридичні факти, які суперечать нормам права. Подібні дії порушують встановлений у країні порядок.

Усі правопорушення діляться на злочини і провини.

Завданнями установ для дезадаптованих дітей та підлітків є:

- профілактика бездоглядності, бродяжництва, дезадаптації;
- психолого-медична допомога дітям, що потрапили з вини батьків або у зв'язку з екстремальною ситуацією (в тому числі у зв'язку з фізичним і психічним насильством або з небезпечними для життя і здоров'я умовами проживання) у безвихідне становище;
- формування у дітей та підлітків позитивного досвіду соціальної поведінки, навичок спілкування та взаємодії з оточуючими людьми;
- виконання опікунських функцій по відношенню до тих, хто залишився без батьківської уваги і турботи, засобів до існування;
- психологічна і педагогічна підтримка, яка сприяє ліквідації кризових станів особистості;
- сприяння поверненню в сім'ю;
- забезпечення можливості отримати освіту;
- турбота про подальший благоустрій, місце проживання.

Психологічна корекція девіантної поведінки передбачає психологічне втручання в особистісний простір для стимулювання позитивних змін, послаблення або усунення тих форм поведінки особистості, що перешкоджають її соціальній адаптації [2, с. 10].

Перш за все, в системі соціально-реабілітаційних служб для неповнолітніх створюються соціальні притулки для дітей та підлітків, кожний з яких відрізняється відмінностями у рівні та глибині розуміння фахівцями стоячими перед ними завдань, їх професійної підготовленості, досвіду роботи з дітьми.

Також існують різноманітні центри надання екстреної допомоги, наприклад наркологічні клініки, відділення при армійських частинах, при церквах відкривається своєрідні притулки.

Девіантна поведінка – наслідок невдалого процесу соціалізації особистості: у результаті порушення процесів ідентифікації й

індивідуалізації людини, такий індивід легко впадає в стан «соціальної дезорганізації», коли культурні норми, цінності і соціальні взаємозв'язки відсутні, слабшають чи суперечать один одному.

Література

1. Седих К. В. Делінквентний підліток / К. В. Седих, В. Ф. Моргун. – К. : Слово, 2015. – 272 с.
2. Змановская Е. В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издат. центр «Академия», 2003. – 288 с.

Богдан Мисак

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

Уляна Вандяк

*студентка II курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
Інститут післядипломної освіти та довузівської підготовки
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З НЕБЛАГОПОЛУЧНИМИ СІМ'ЯМИ

Сім'я виступає насамперед провідним важливим чинником соціалізації особистості на мікрорівні. Її основні соціалізуючі функції полягають у забезпеченні фізичного та емоційного розвитку індивіда, формуванні статевої ідентифікації дитини, її розумового розвитку, а також розвитку здібностей і потенціальних можливостей, забезпеченні дитині почуття захищеності, формуванні ціннісних орієнтацій особистості, оволодіння дитиною основними соціальними нормами. Вищою формою особистісних цінностей у сім'ї виступає ідеал. Г. Ващенко стверджує, що ідеал людини – це те найкраще, що створив народ у розумінні властивостей людської особистості та її призначення [1, с. 103].

Ряд досліджень вказує на те, що сім'я як соціальний інститут сьогодні перебуває у стані гострої кризи. Особливих негараздів і труднощів зазнають неблагополучні сім'ї. Потрібно зазначити, що явище сімейного неблагополуччя є складним і неоднозначним феноменом. Через різні причини сім'я може опинитися у складних життєвих обставинах, коли вона не здатна самотійно вийти з кризової ситуації. Саме в таких випадках на допомогу їй повинен прийти соціальний педагог, який допоможе знайти вихід, зможе активізувати внутрішній потенціал, вселити оптимізм та віру у власні сили. У законодавчому полі України виділено положення, згідно з якими сім'я визнається найвищою соціальною цінністю, що охороняється, захищається та підтримується державою. Так, у статті 51 Конституції

України зазначено, що сім'я, дитинство, материнство й батьківство охороняються державою [2, с. 22].

Удосконалення практики соціальної роботи з неблагополучною сім'єю неможливе без пошуку, обґрунтування та реалізації моделі соціально-педагогічної діяльності у цьому напрямку. Саме тому за останні десятиліття проблематика соціально-педагогічної роботи із сім'єю увійшла до кола наукових інтересів багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, серед яких: Т. Алексеєнко, О. Безпалько, В. Бочарова, Ю. Василькова, Т. Василькова, І. Зверева, В. Костів, А. Капська, Г. Лактіонова, Л. Мардахаєв та ін. Різні аспекти роботи з дітьми і сім'ями групи ризику розглядалися у дисертаційних дослідженнях Г. Махмадамінової, В. Ніколаєвої, В. Ремезової, В. Приходько та ін.

Метою нашої статті є характеристика діяльності роботи соціальних педагогів з неблагополучними сім'ями.

Діагностична функція у контексті розгляду нашої наукової проблеми покликана виявляти окремі аномалії у певному мікросоціумі (сім'ї). Діагностика дозволяє вчасно виявляти і усувати індивідуальні та колективні проблеми, адекватно розв'язувати актуальні завдання щодо подолання сімейного неблагополуччя.

Враховуючи це, соціальний педагог, визначає діагностику роботи з неблагополучною сім'єю як спеціально організований процес пізнання, в ході якого відбувається збір інформації про зміст та особливості взаємодії фахівців з сім'єю в цілому та її окремими представниками, про різноманітність та якість надання соціально-педагогічної допомоги, соціальних послуг неблагополучним сім'ям за відповідними критеріями та показниками.

Розкриваючи зміст даного процесу діагностики вважаємо необхідним з'ясувати за якими критеріями визначаються сім'ї, які потрапляють до категорії неблагополучних.

Критеріями визначення неблагополучних сімей є такі: інвалідність батьків або дітей; вимушена міграція; наркотична або алкогольна залежність одного/декількох членів насильство в сім'ї; сім'ї; перебування одного/декількох членів сім'ї у місцях позбавлення волі; безпритульність; сирітство; зневажливе ставлення і складні стосунки в сім'ї; безробіття одного/обох членів сім'ї та ін.

Урахування сучасних актуальних проблем українських сімей, сімейної політики України, досвіду діяльності соціальних педагогів, соціальних служб щодо соціальної роботи з різними типами сімей та інноваційні тенденції підготовки фахівців до соціально-педагогічної діяльності у вищих навчальних закладах покладено в основу курсу «Соціальний супровід сім'ї». Соціальний супровід сім'ї – це вид соціальної роботи, який передбачає здійснення соціальними службами системи комплексних заходів щодо тривалої допомоги сім'ям та їх членам з метою збереження сім'ї, відновлення родинних стосунків, захисту і реалізації прав членів сім'ї у родині і прав сім'ї у суспільстві. Соціально-педагогічний супровід – це довготривала

різноманітна допомога неблагополучним сім'ям, яка спрямована на створення умов для ліквідації причин неблагополуччя (чи їх можливої компенсації), на формування здатності сім'ї самостійно розв'язувати свої проблеми, виконувати функції, реалізовувати свій соціальний та виховний потенціал. Таким чином, соціально-педагогічний супровід сім'ї можна розглядати як частину соціального супроводу.

Етапи соціально-педагогічного супроводу неблагополучної сім'ї:

1. Виявлення неблагополучної сім'ї.
2. Знайомство з сім'єю, збір інформації про неї, формування позитивної мотивації до роботи з соціальним педагогом.
3. Подолання опору окремих членів сім'ї щодо спільної роботи з соціальним педагогом (працівником), роз'яснення її перспектив, звернення до позитивного потенціалу сім'ї.
4. Досягнення згоди сім'ї на спільну соціально-педагогічну роботу, укладання та підписання контракту між соціальним педагогом (працівником) та сім'єю.
5. Подолання наслідків сімейного неблагополуччя, усунення його причин, стабілізація та корекція стосунків, встановлення зв'язків сім'ї з мікро- та макросередовищем.
6. Профілактика рецидивів неблагополуччя, спрямування сім'ї на самостійне розв'язання проблем.
7. Вихід соціального педагога з сім'ї, закінчення строку дії контракту. Аналіз результатів соціально-педагогічного супроводу, надання сім'ї пропозицій щодо варіантів подолання можливих проблем.

Ураховуючи вищезначене, реалізуючи завдання даної статті та з метою визначення сутнісних орієнтирів покращення ефективності соціально-педагогічної з неблагополучними сім'ями, вважаємо за необхідне визначити критерії ефективності соціально-педагогічної роботи з неблагополучними сім'ями, які б слугували індикаторами якості діяльності фахівців щодо подолання сімейного неблагополуччя, а саме: критерій позитивної спрямованості життєдіяльності сім'ї (який охоплює показники соціально-економічного благополуччя, морально-психологічного клімату сім'ї, прагнень сім'ї до змін та розвитку, ступінь соціалізації членів сім'ї), когнітивно-практичний критерій (щодо наявності власних соціально-психолого-педагогічних ресурсів сім'ї) та критерій соціально-психологічної та правової захищеності дитини в сім'ї.

Сучасна сім'я потребує як матеріальної так і педагогічної та культурної допомоги. Певною мірою таку допомогу вона отримує від держави і виробничих організацій, закладів освіти і культури. Так, як проблему утворення неблагополучних сімей одноразовою допомогою вирішити не можливо, то краще працювати на тим, щоб такі сім'ї не виникали взагалі, над чим і працює ряд вчених, психологів, соціальних педагогів, вчителів, вихователів починаючи з дошкільних закладів, що допоможе сформувати у дітей, які потім будуть створювати сім'ї, позитивне ставлення до членів сім'ї і навчити самостійно вирішувати проблеми, не допускаючи їх ускладнення.

Література

1. Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, вихованців, молоді і батьків / Г. Ващенко; 3-є вид. – Полтава : Полтав. вісник, 1994. – Т. 1. – 199 с.
2. Конституція України – К. : Преса України, 1997. – 80 с.

Оксана Протас

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

Віолета Музикантова

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

ПОПЕРЕДЖЕННЯ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Самогубство – жорстока реальність сьогодення. Наша країна відноситься до держав із високим рівнем суїцидальної активності, а за останні 10 років рівень самогубств зріс майже вдвічі. Згідно з даними Н. Сабат, 27,2 % дітей віком 10-17 років іноді втрачають бажання жити, 17,8 % – вважають, що нікому немає до них справ, 25,5 % – не завжди можуть розраховувати на допомогу близької людини [7].

Дослідження засвідчують, що надзвичайно високий рівень самогубств відзначається серед підлітків та молоді, що навчається. У віці до 13 років суїцидальні спроби рідкісні, а починаючи з 14-15 років суїцидальна активність різко зростає, досягаючи максимуму в 16-19 років.

Проблема суїцидів існувала завжди, але до сьогодні ні у світі, ні в Україні, на жаль, не існує ефективних засобів її попередження, тому ця проблема вимагає термінових комплексних превентивних заходів, поєднання сил соціологів, психологів, педагогів, соціальних працівників, соціальних педагогів, психіатрів, юристів. Тому перед спеціалістами постає завдання ранньої діагностики та профілактики суїцидальної поведінки серед підлітків.

Теоретичні підходи до розуміння суїцидальної поведінки, механізмів та чинників її виникнення досліджували такі вітчизняні та зарубіжні дослідники як А. Амбрумова, Є. Вроно, В. Кондратенко, О. Лічко, К. Менінгер, В. Москалець, А. Сафонова, Е. Шнейдман та ін.; проблеми ранньої діагностики та профілактики суїциду вивчали: О. Александрова, Т. Вашека, В. Войцех, С. Жабокрицький, О. Моховиков, В. Шаповалов, Л. Шнейдер та ін.

Мета статті – виявити причини суїцидальної поведінки підлітків й шляхи її попередження.

Суїцид (лат. *suicid* – самогубство; *sui* – себе, *caedo* – убивати) – умисне позбавлення себе життя [8, с. 114].

Е. Шнейдман визначає самогубство як навмисну смерть – акт позбавлення себе життя, при якому людина робить цілеспрямовану та свідому спробу припинити існування [2, с. 144].

Суїцидальна поведінка – поняття більш широке, ніж суїцид, оскільки включає в себе будь-які внутрішні та зовнішні форми психічних актів, які спрямовуються уявленнями про позбавлення себе життя (завершене самогубство, суїцидальні спроби та наміри) [5, с. 98].

Л. Шнейдер самогубство у підлітків пов'язує з віковими особливостями цього періоду. Так, у рамках кризи періоду дорослішання підлітки скаржаться на депресивний стан, викликаний тим, незрозумінням інших, самотністю, не знаходженням свого місця в житті, та ін. Кризу юної особистості загострюють також дія економічної кризи, негаразди внутрішньосімейного порядку, кризові стани батьків [9, с. 39].

Підлітковий романтизм, екстремізм, радикалізм, мрії про чарівну принцесу (принца) – це штампи, навіяні з дитинства. Стикаючись із реальністю, яка протилежна їхнім сподіванням, підлітки розчаровуються в житті і зважуються на самогубство. Водночас, за даними статистики, лише у 10% підлітків є істинне бажання убити себе, в 90% суїцидальна поведінка – це «крик про допомогу», звернений до рідних і близьких. Невипадково, що 80% спроб скоюються удома, в денний і вечірній час [6, с. 112].

Окрім суїцидальних спроб значного розповсюдження в підлітковому віці набули внутрішні форми суїцидальної поведінки – суїцидальні ідеації, які в широкій чи згорнутій формі передують самогубству. Внутрішня суїцидальна поведінка (суїцидальні ідеації) включають суїцидальні уявлення (думки, фантазії) та суїцидальні тенденції (наміри, задуми, рішення і план самогубства). Саме на початкових етапах розвитку суїцидальної поведінки, при її вчасному виявленні, є можливість попередити скоєння самогубства.

На думку Н. Завадської, Н. Винничук причинами суїцидальної поведінки підлітків можуть стати нещасливе кохання, зміна місця проживання, проблеми та суїциди в родині, вживання алкоголю, наркотиків, хронічні або смертельні хвороби [2; 3].

Проте наявність психотравмуючої ситуації – недостатня умова для здійснення суїциду. Важлива складова – особистісні особливості суїцидента. До них відносяться: а) напруга потреб і бажань; б) невміння знайти способи їх задоволення, в) відмова від пошуку виходу зі складних ситуацій; г) низький рівень самоконтролю, д) невміння послабити нервово-психічну напругу; е) емоційна нестабільність; є) імпульсивність; ж) підвищена навіюваність; з) відсутність життєвого досвіду. У підлітків суїцид частіше зустрічається при таких типах акцентуації характеру, як істероїдний, сенситивний, емоційно-лабільний, астенічний [9, с. 47].

Про наближення суїциду свідчить передсуїцидальний синдром, що може тривати від декількох хвилин до тижнів і місяців. В ньому виокремлюють три стадії: 1) тривала історія наявності проблем у дитячому віці та ранній підлітковій фазі (наприклад, діти позбавлені батьківської уваги і турботи); 2) період ескалації, коли приєднуються всі проблеми даного

періоду розвитку; 3) повна відчуженість від своїх близьких; період психологічно вимушеної та важко переносимої самотності, коли будь-який чинник може стати «останньою краплею» [6, с. 236].

Б. Карвасарський у структурі суїцидонебезпечних реакцій виокремлює афективний, когнітивний і поведінковий компоненти. Змістом афективного компоненту є переживання емоційної ізоляції та безвиході; тривоги, депресії, туги, образи; апатії, відчуття безсилля, прагнення самотності. Когнітивний компонент суїцидального стану включає уявлення про власну непотрібність, неспроможність, безцільність і болісність життя, неможливість розв'язання кризи. Поведінковий компонент, окрім суїцидальної поведінки, включає високу активність у спробах вирішення кризового стану, використання неадаптивних варіантів копінг-поведінки типу «втечі в алкоголізацію і наркотизацію», проявів агресивних і дисоціальних тенденцій [4, с. 246].

Суїцидальна поведінка у підлітків набуває таких форм: а) істинний суїцид (усвідомлені та сплановані дії, метою яких є позбавлення себе життя); б) афективний суїцид (обумовлені надзвичайно сильним афектом, що виник у результаті раптової гострої психотравмуючої події або під впливом акумуляції хронічних психотравм); в) демонстративно-шантажна поведінка має на меті тиск на оточуючих, як правило, на батьків, іноді на коханих, щоб примусити їх змінити або вирішити кризову ситуацію [6, с.242].

Аналіз психолого-педагогічної літератури [2; 3; 5; 9]: дає змогу визначити фактори ризику скоєння суїцидів: а) відхилення в розвитку психіки (розлади поведінки, асоціальність, психічні розлади та ін.); б) заниження самооцінки, неможливість самореалізації; руйнування необхідного кола спілкування; в) попередня спроба самогубства; г) почуття депресії, безнадії, безпомічності; д) втома від життя; відчуття самотності, непотрібності; е) вживання наркотиків, алкоголю; правопорушення; є) стресові ситуації (серйозні непорозуміння з батьками, друзями тощо); ж) доступ до вогнепальної зброї, токсичних речовин, отрутохімікатів; д) фізичні страждання; е) перенасичення ЗМІ картинами жорстокості, насильства.

У час бурхливого розвитку ЗМІ, популяризації соціальних мереж, комп'ютерних ігор із поширеними у них некрофілією, садомазохістським смакуванням смерті, у тому числі й суїцидальної, ці тенденції поглиблюються. На даний час вважається доведеним, що повідомлення про самогубства або їх зображення, що висвітлюються у ЗМІ, мають негативний ефект і можуть провокувати суїцидальні дії, особливо у дітей і підлітків.

Враховуючи зазначені чинники суїцидальної поведінки, потрібно здійснювати попереджувальну роботу, щоб запобігти вчиненню суїцидів.

Суїцидна превенція – це превентивна профілактика самогубств, мета якої – в інформаційно-пропагандистській роботі, спрямованій на попередження самогубств, здійснення соціально-психологічної допомоги [8, с. 114].

Профілактика суїцидальної поведінки має вирішити такі основні завдання: а) контроль і обмеження доступу до різноманітних засобів аутоагресії; б) контроль факторів і груп ризику, здійснення медико-психологічної допомоги конкретній особистості [1, с. 65].

Завданням первинної профілактики є: навчати та попереджати про те, що суїцид може трапитись з кожною людиною; інформувати про ознаки самогубств, щоб вчасно побачити та надати допомогу; повідомляти про місця і адреси надання такої соціальної допомоги [6, с. 207].

Вторинна профілактика – суїцидальна інтервенція, що являє собою допомогу при потенційному суїциді. Вона спрямована на відвернення акту самознищення та збереження життя людини як найвищої суспільної цінності. Після встановлення спроби підлітка полишення життя, надзвичайно важливо оточити його турботою, не акцентуючи увагу на причинах суїциду, а допомогти адаптуватись до життя, показати позитивні сторони людського існування та важливість для оточуючих збереженого життя.

Третинна профілактика – суїцидальна поственція, в рамках якої застосовуються заходи медикаментозної терапії, психологічної адаптації, психотерапії. Вона має три напрямки: індивідуальна психотерапія; сімейна психотерапія; соціальна та правова допомога [6, с. 208].

Аналіз наукових праць (Т. Вашеки, Л. Сафоновой, Н. Сабат та ін.) дав змогу визначити основні шляхи попередження суїцидальної поведінки підлітків:

1. Виявлення дітей, які мають труднощі у навчанні, проблеми в поведінці й ознаки емоційних розладів: бесіди з вчителями; спостереження в класах; тестування, опитування школярів.

2. Переадресування у разі потреби до спеціалістів: психоневролога, психотерапевта, соціальні служби.

3. Робота з сім'єю, рекомендації щодо побудови сімейних стосунків, стилю виховання.

4. Рекомендації вчителям про вибір індивідуального педагогічного стилю спілкування з дитиною.

5. Психологічна просвіта учителів та батьків: психолого-педагогічні семінари; виступи на батьківських зборах, де пропонуються рекомендації для поліпшення емоційного клімату в сім'ї та школі. Робота з педагогічними працівниками: психолого-педагогічний консиліум чи спеціальна педрада, присвячена профілактиці суїцидів.

Значну допомогу у знятті суїцидальної напруги відіграють телефони довіри та існуючі у містах кризові психологічні центри, кабінети анонімної соціально-психологічної допомоги.

Отже, ефективна система практичних заходів щодо профілактики суїциду може бути створена лише на основі глибокого дослідження причин, умов і механізмів суїцидальної поведінки підлітків, які відкриють шляхи її прогнозування, а отже, і попередження.

Література

1. Вашека Т. Рання діагностика та профілактика суїцидальної поведінки в підлітковому віці / Т. Вашека // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 6. – С. 64-66.

2. Виничук Н. Психологія аномального поведіння / Н. Виничук. – Владивосток : Дальневосточный ун-т, 2004. – 198 с.

3. Завадська Н. Проблема самогубства у підлітковому середовищі / Н. Завадська // Соціальний працівник. – 2007. – № 2. – С. 10–12.
4. Кризисная психотерапия // Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Карвасарского. – [2-е изд.]. – СПб, 2000. – 1024 с.
5. Кондратенко В. Суїцидальна поведінка // Психологія екстремальних ситуацій / [Упоряд. А. Тарас, К. Сельченко та ін.]. – Мінськ : Харвест, 1999. – 480 с.
6. Психология социальной работы / [О. Александрова, О. Боголюбова, Н. Васильева и др.]; под ред. М. Гулиной. – СПб. : Питер, 2002. – 350 с.
7. Сабат Н. Профілактика суїцидальної поведінки серед підлітків / Н. Сабат / Соціальний педагог. – 2007. – № 11. – С. 35–37.
8. Сафонова Л. Содержание и методика психосоциальной работы : учеб. пособ. / Л. Сафонова. – М. : Изд. центр «Академия», 2006. – 224 с.
9. Шнейдер Л. Кризисные состояния у детей и подростков: направления работы школьного психолога / Л. Шнейдер. – М. : Пед. университет, 2009. – 88 с.

Надія Сабат

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

Мар'яна Калиній

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

МІГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В УКРАЇНІ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

З історичної точки зору, міграція – це досить давнє явище. Його спричиняли у різні часи різноманітні негаразди, такі як: військові конфлікти, катастрофи, національні протиріччя, через які люди були змушені переміщуватися по різних територіях. Щорічно свої рідні країни покидають мільйони осіб. За даними Міжнародної організації праці, на початок ХХІ століття глобальна трудова міграція становить близько 120 млн осіб, тобто 2,3 % світового населення[2].

За даними представництва ООН в Україні, кожен п'ятий українець є потенційним мігрантом і хотів би виїхати з населеного пункту, в якому проживає. Основними причинами трудової міграції громадян України за кордон відмічають низький рівень життя, безробіття, корупція тощо.

Згідно з даними досліджень правозахисного центру «Ла-Страда-Україна», 86 % мігрантів розлучаються зі своїми дітьми, щоб заробити їм на освіту. Проте, вирішуючи матеріальні проблеми, батьки часто забувають про те, що у залишеної дитини виникає ряд труднощів.

Дослідженням проблем, пов'язаних з трудовою міграцією населення, займаються І. Майданік, О. Малиновська, О. Астахова та ін. Вивченню стану та проблем дітей трудових мігрантів в Україні присвячено праці Т. Кірик, Ю. Галустьян, К. Левченко, І. Трубавіної та інших.

Мета статті – аналіз трудової міграції населення України як явища та визначення наслідків міграційних процесів на дітей трудових мігрантів.

У пошуках кращої долі з України масово виїжджають люди. Так, за 2015 рік за даними Євростату офіційно Україну заради заробітку покинуло 500 тис. громадян. Це на 200 тис. більше, ніж у 2014 році. Українські емігранти заповнили весь світ, створюють навіть багатотисячні діаспори, а тим часом населення в Україні зменшується, адже повертатися мало хто збирається. Згідно зі статистичними даними, Україну залишило близько 7 млн громадян. Це явище набуло масового характеру у західних регіонах нашої держави.

За статистикою МЗС, у трійці країн-лідерів, які обирають українці для виїзду, – Росія, США та Італія. У РФ легально перебуває майже 3 млн осіб, а нелегально понад 1 млн, у США з легальним статусом майже 340 тис. осіб і майже 40 тис. нелегально, в Італії майже 250 тис. зі статусом нелегалів і значно менше з легальним. Далі йдуть Ізраїль, Молдова, Іспанія, Польща, Канада, Португалія, Греція.

Дані комітету статистики Євросоюзу за 2014 рік свідчать: українці, які офіційно задекларували мету виїзду як трудову, а, значить, покинули Батьківщину, нарахували 303 тис. За даними РФ до них станом на початок 2015 року приїхало працювати 115 тис. осіб.

У 2015-му до Польщі приїхало 760 тис. робітників з України, що понад вдвічі більше порівняно з 2014 роком. Про це повідомляє TVN24 з посилання на Національний банк Польщі [6, с. 12-15].

Експерти відмічають, що ці цифри можуть бути навіть вдвічі більші, бо заробляти за кордон українці їдуть не завжди офіційно. Якщо декілька років тому річ заходила про втрати Україною спеціалістів у галузі будівництва чи подібних інших спеціальностей, то сьогодні Україну покидають спеціалісти з високою кваліфікацією.

Прийнято виділяти 3 хвили зовнішніх трудових мігрантів з України у другій половині ХХ століття:

° до 1990-х років – малочисельні зовнішні трудові міграції, від'їжджала культурна та інтелектуальна еліта;

° 1990-1995 роки – відтік трудових ресурсів за кордон чисельний (кваліфіковані і досвідчені фахівці), розширюється географія виїзду.

Починаючи з 1995 року, виїзд за кордон стає масовим (різна кваліфікація працівників) [7, с. 113].

Трудова міграція, заробітки – це нокдаун для сім'ї мігрантів. А часто нокаут. І це вже не припущення чи перестороги – це статистика і результати досліджень. 60 % розлучень, як наслідок бажання просто поповнити сімейний бюджет, ну або ще якісь «добрі» і «необхідні» бажання. Якщо заробітчанство торкнулося сім'ї, де є неповнолітні діти, то найбільший стрес

переживають вони. Через розлуку з батьками у дітей викривляється уявлення про сімейні цінності, вони почуваються самотніми і часто їх охоплює безпричинний гнів: все тому, що батько чи мати – далеко. Часто у дітей трудових мігрантів зникає бажання самореалізуватися і самостійно заробляти гроші, адже батьки (чи хтось один з них) матеріально їх утримують, маючи відчуття провини. З цього випливає ще одна небезпека – валютизація стосунків.

Сьогодні в школах близько 7% школярів, за оцінками експертів, становлять діти трудових мігрантів. Тривала розлука з батьками впливає на виховання, психологічний стан, формування світогляду, життєвих цінностей, розуміння соціальних ролей у сім'ї, впливає на успішність, мотивацію.

Такі діти часто відчують стан тривоги, самотності, депресії, зокрема сум за батьками, неможливість звернутися до них за порадою, нестача батьківської ласки, відчуття провини за від'їзд батьків або ж навпаки – агресія та злість на батьків, небажання спілкуватися з ними.

У таких дітей часто виникає недовіра до навколишнього світу, труднощі у соціалізації, школі, встановленні відносин. Коли батьки виїжджають за кордон, залишаючи вдома дітей, вони тим самим позбавляють їх постійної уваги та опіки. Сім'я – це осередок первинної соціалізації дитини, один з чинників її розвитку, вона відіграє провідну роль у формуванні особистості, її психологічного здоров'я [4;8].

Проблема дітей трудових мігрантів заслуговує окремої уваги, оскільки веде до появи певних наслідків, які потребують розв'язання.

1. У психоемоційній сфері від'їзд одного з батьків (переважно матері) негативно впливає на дитину, що проявляється в:

- порушенні психоемоційного стану здоров'я дитини (погіршенні спілкування з оточуючими, дратівливість, агресивності, тривожності, недовіри);

- ускладненні процесу соціалізації та якості виховання дитини;

- деформації ціннісних орієнтацій щодо сім'ї як такої;

- проблеми у спілкуванні з батьками після їхнього повернення додому.

2. Проблема дітей трудових мігрантів часто означає формування нового покоління трудових мігрантів.

3. Спостерігається загроза вимирання сільської місцевості.

4. Трудова міграція стає однією з причин розлучення у сімейній сфері.

5. Для трудової сфери діти трудових мігрантів формують нову соціальну групу працездатних утриманців [4; 5].

«Ізольованість від родини може мати серйозні психологічні наслідки, оскільки породжує відчуття постійної нестабільності, покинутості, жалю, самотності й призводить до емоційного відчуження, посилюючи ефект культурного шоку мігранток», – наголошує А. Толстокорова.

Дослідниця наводить дані опитування українських заробітчанин, проведеного Українським інститутом соціальних досліджень імені О. Яременка, за яким на час відсутності батьків (або одного з батьків) діти залишаються вдома з матір'ю (44%), бабусею (35%), батьком (14%),

сестрою (14 %), братом (12 %), дідусем (10 %), тіткою чи дядьком (5 %). А чимало дітей взагалі опиняються і без нагляду батьків, і поза увагою держави [1, с. 22-23].

«Якщо питання заробітчанства торкнулося сім'ї, де є неповнолітні діти, то найбільший стрес переживають вони. Через розлуку з батьками у дітей викривляється уявлення про сімейні цінності, вони почуваються самотніми і часто їх охоплює безпричинний гнів: все тому, що батько чи мати – далеко. Ба-більше, часто у дітей трудових мігрантів зникає бажання самореалізуватися і самостійно заробляти гроші, адже батьки (чи хтось один з них) матеріально утримує своє чадо через відчуття провини. Бо в багатьох випадках батьки намагаються залагодити свою відсутність біля дитини саме дорогими подарунками і грошима» – зі слів І. Петрової, члена правління Асоціації психологів України [9]. Тобто той, хто поїхав заробляти гроші, часто стає просто гаманцем для своїх рідних. Таким чином, вирішуючи матеріальну проблему, ми знаходимо іншу – дидактично-моральну.

Та найбільша проблема полягає у питанні збереження сім'ї загалом. Заробітчанство входить в трійку найчастіших причин, через які люди розлучаються. Витримати довгу розлуку в чужій країні, постійній важкій роботі і самотності – це під силу не кожному.

Батьки виїжджають за кордон, для того щоб заробити на хороше життя для своєї дитини. Це приводить до того, що діти залишаються на догляд дідусям, бабусям, родичам, сусідам тощо. Але діти повинні виростати у колі своєї сім'ї, найрідніших людей, відчувати їхню турботу і тепло. Адже забезпечення безпеки і добробуту дитини – одне із найважливіших завдань батьків.

Соціальне сирітство призводить до зміни світогляду дітей, підміни цінностей. Змінюється роль матері, відходить сприйняття її як берегині сімейного затишку, любові і тепла. Внаслідок цього формується споживацьке ставлення до матерів, як до «жінки-банкомата».

Адже саме в юному віці діти потребують батьківської підтримки та любові. За словами психологів найкритичніший вік дитини – підлітковий. Він починається з 10 років і триває до 15-ти. Пік припадає на 12-13 років. І саме в цей період діти потребують найбільше батьківської уваги. Незалежно від причин, дитина, яку залишила мама, страждає. Такі діти можуть зненавидіти своїх батьків, думаючи, що вони нікому не потрібні. Кожна дитина, яка перебуває в такому становищі без вагань відповість, що нічого в світі кращого не може бути, як мама поруч.

Як приклад, наведемо роздуми 15-річної Ірини: «Як ти там, мамо, на чужині? Як тобі живеться далеко від рідної домівки, рідного слова, рідної пісні? Ти, мамо, сиза голубка, якій зав'язали очі, і вона не знає, як повернутися додому. Навіщо? Навіщо страждати тільки через якісь нещасні гроші? Чому вони зараз стають основою усього суцього? Скільки ще людей змушені будуть покидати своїх рідних, близьких заради них?! Відповіді не існує. Є тільки жорстока реальність, яка вказує на те, що тебе нема тут, мамо...» [3, с. 82-86].

Міжнародний правозахисний центр «Ла Страда–Україна» спільно з фахівцями у галузі психології і соціології розробив наступні поради для батьків, які вирішили поїхати на заробітки за кордон:

° рішення про від'їзд прийміть разом з дитиною. Це допоможе їй зрозуміти, що ви їдете через необхідність і заради неї;

° постарайтеся показати що ви не покидаєте дитину, підготуйте її до свого від'їзду;

° повідомте близьких і родичів про від'їзд, щоб вони доглянули за дитиною;

° залиште детальну інформацію про місце свого перебування і контакти за якими дитина може зв'язатися [7, с. 113].

Таким чином, негативні наслідки міграції щодо дітей проявляються передусім у психологічній сфері життя дитини. Тому дітям трудових мігрантів треба забезпечити допомогу і підтримку зі сторони родичів, а також соціального педагога і психолога.

Література

1. Бурлакова В. Любов на відстані. Трудова міграція змінює підходи українців до формування сім'ї / В. Бурлакова // Український тиждень. – 2012. – № 33. – С. 22-23 [Електронний ресурс].- Режим доступу: m.tyzhden.ua/Society/

2. Державна служба статистики. Міграційний рух населення у січні–листопаді 2016 року. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua/>

3. Дідула Р. «Не треба їхати далеко, за вами плачуть діти». Листи дітей мігрантів – про себе і Україну / Р. Дідула // Дзвін. – 2008. – № 8. – С. 82-86.

4. Карітас України. Звітні матеріали соціологічного дослідження «Діти трудових мігрантів: особистості соціальної поведінки» в рамках проекту «Допомога дітям вулиці» [Електронний ресурс]. – Львів, 2009. – Режим доступу: <http://caritas-ua>

5. Ковязіна К. Щодо вдосконалення соціального захисту дітей трудових мігрантів: аналітична записка / Відділ соціальної політики; К. Ковязіна. – Національний інститут стратегічних досліджень. 2012. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.niss.gov.ua

6. Міграція в Україні: факти і цифри. Третє видання / упорядник О. Малиновська; представництво МОМ в Україні. – К., 2016. – С. 12-15. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://iom.org.ua/ua/pdf/Facts&Figures-b5-ua-f.pdf>

7. Пігіда В. М. Аналіз стану та проблем дітей трудових мігрантів в Україні / В. М. Пігіда // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 9 (196). – С. 113.

8. Сидорова А. Проблема трудової міграції в Україні / А. Сидорова. – Запоріжжя, 2009, вільний журналіст ХайВей. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://h.ua/story/199794/>

9. Трудова міграція в трійці найчастіших причин, через які сім'ї розлучаються. Інтерв'ю з Іриною Петровою, членом правління Асоціації психологів України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: m.svitua.com.ua

Надія Сабат

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

Лілія Швець

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

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ У ДІТЕЙ ІЗ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ

Стратегія державної соціальної політики на сучасному етапі спрямована на створення необхідних умов для повноцінної реабілітації, соціальної адаптації та інтеграції в суспільство дітей з обмеженими психофізичними можливостями.

Дитячий церебральний параліч (ДЦП) у структурі захворювань нервової системи займає одне з провідних місць. Це досить поширене захворювання, частота якого коливається в різних країнах світу від 1,5 до 2,6 на 1000 дитячого населення, а в популяції складає від 0,1 до 0,7 % і, як показують дослідження, цей показник не має тенденції до зниження (В. Цимбалюк, Л. Пичкур, І. Васильєва та інші).

В Україні частота ДЦП складає 2,4–2,5 випадків, а в різних регіонах країни коливається від 2,3 до 4,5 на 1000 дитячого населення. У даний час в Україні більше 30 тисяч хворих потребують тривалої реабілітації (В. Козьявкін, М. Бабадагли, С. Ткаченко та інші).

Аналіз спеціальної літератури свідчить про наявність значної кількості складних комплексних методик відновлення та контролю рухових функцій дітей з церебральним паралічем, доступних тільки в умовах лікувальних, лікувально-санаторних закладів (М. Єфіменко, Б. Сермеєв, В. Бондар, В. Кожевнікова та інші), де, крім лікувальних завдань, вирішуються завдання реабілітації і соціальної адаптації дітей з церебральним паралічем (ЦП). Окремі дослідники пропонують засоби рухової реабілітації дорослих інвалідів з дитячим церебральним паралічем на основі оригінальних методик (Лі Ю Сан, Н. Ганзіна, М. Лянной).

Серед сучасних можливостей подальшого удосконалення реабілітаційних технологій належна увага надається арт-терапії. Арт-терапія – це лікування за допомогою залучення дитини до мистецтва й творчості. Основне завдання арт-терапії – розвиток самовираження та самопізнання дитини. При цьому дитина навчається спілкуватися з навколишнім світом,

використовуючи образотворчі, 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. Проблему ефективності використання арт-терапії досліджували такі вчені, як Е. Берн, В. Бехтерев, Л. Брусиловський, Л. Виготський, А. Захаров, Е. Крамер, Е. Лісіна, Р. Лобан, А. Маслоу, А. Міллер, В. Мясіщев, М. Наумбург, М. Осоріна, К. Роджерс, А. Співаковська, Р. Стірстцінгер, Е. Фромм, А. Хілл, К. Швабе та інші.

Утім, у цих наукових дослідженнях недостатньо уваги приділено питанню застосування арт-терапії у роботі з дітьми із ЦП. Водночас емоційна сфера у таких дітей розвивається по-іншому, як у здорових. Враховуючи актуальність цього питання, необхідність його глибокого вивчення, недостатність методичної літератури, метою нашої статті ми визначили вивчення особливостей розвитку емоційної сфери у дітей із ЦП.

Життєдіяльність як дорослої людини, так і дитини проходить у постійних контактах з іншими людьми, предметами та явищами навколишньої дійсності. До всього, що оточує людину, вона виявляє певне ставлення, яке проявляється у різноманітних емоціях. Це ставлення може бути позитивним, негативним або нейтральним. Нейтральне ставлення не пов'язане з виникненням емоцій. Якщо предмети, явища відповідають потребам, можливостям людини, вони викликають позитивне ставлення та виникнення позитивних емоцій (задоволення, радості, захоплення тощо). В протилежному випадку виникає негативне ставлення та відповідні емоції (страх, образа, туга, сум, смуток, пригніченість, збентеженість, схвильованість тощо). Інакше кажучи, в емоціях відображаються переживання людини, співвідношення між бажаннями, потребами та можливостями їх задоволення [2, с. 76].

Емоції можна розглядати й відповідно до того, який стан вони викликають: активний чи пасивний, підвищують чи пригнічують життєдіяльність людини. З цього погляду емоції поділяються на дві групи: стеничні та астеничні. Стеничні емоції підвищують активність, енергію, життєдіяльність, викликають підйом, бадьорість завдяки посиленню роботи серцевої системи, підвищенню артеріального тиску, темпу та глибини дихання. До стеничних емоцій відносяться радість, задоволення, захоплення. Астеничні емоції знижують активність, пригнічують життєдіяльність. Це туга, смуток, образа тощо [5, с. 78].

Емоції також впливають на перебіг різних психічних процесів – сприймання, пам'яті, уяви, мислення, зумовлюють формування певних рис характеру особистості. Емоційний тон присутній уже у відчуттях, які можуть бути приємними та неприємними, викликати позитивні та негативні емоції. Процес сприймання людини, яка охоплена радістю, незалежно від об'єкту сприймання, буде різне від сприймання особи, яка переживає сум, смуток.

Позитивні емоції покращують процеси пам'яті, мислення. Так, виявлено певні закономірності зв'язку емоційних станів з інтелектуальними

процесами: стан радості, захоплення сприяє успішному виконанню пізнавальних, проблемних завдань, тоді як негативні емоції, стани гальмують їх виконання.

Риси характеру самі по собі не спричиняють невротичні розлади, проте сприяють їх виникненню під впливом психотравмуючих обставин: безпосередність та вразливість перетворюються на тривожність; неспокій, образливість, безпорадність – на пасивність, інертність, пригніченість; альтруїстичні якості, почуття власної гідності — на егоцентризм, невластиві таким дітям недовірливість, відлюдькуватість, що є також реактивно-захисними психічними утвореннями.

В психологічній літературі емоційні порушення у дітей розглядаються як негативний стан, що виникає на фоні складних особистісних конфліктів. Такі емоційні порушення властиві майже всім дітям з дитячим церебральним паралічем.

Спектр емоційних порушень у дітей та підлітків з різними формами ДЦП надзвичайно великий. Це можуть бути важкі неврозоподібні порушення і психопатоподібні порушення на тлі органічного ураження ЦНС, які нерідко зустрічаються при спастичній диплегії і геміпаретичній формах. Також, у дітей та підлітків з ДЦП можуть спостерігатися емоційні розлади у зв'язку з наявністю фізичного дефекту, вихованням за типом гіперопіки або ранньої соціальної і психічної депривації [1, с. 73].

Емоційні розлади проявляються у вигляді підвищеної емоційної збудливості, підвищеній чутливості до звичайних подразників навколишнього середовища, схильності до коливань настрою. Підвищена емоційна лабільність поєднується з інертністю емоційних реакцій.

Підвищена емоційна збудливість може поєднуватися з радісним, піднесеним, благодушним настроєм (ейфорія), зі зниженням критики. Нерідко ця збудливість супроводжується страхами, особливо характерний страх висоти. Також підвищена емоційна збудливість може поєднуватися з порушеннями поведінки у вигляді рухової розгальмованості, афективних вибухів, іноді з агресивними проявами, з реакціями протесту по відношенню до дорослих. Всі ці прояви посилюються при стомленні, в новій для дитини обстановці і можуть бути однією з причин шкільної та соціальної дезадаптації. При надмірному фізичному та інтелектуальному навантаженні, помилках виховання ці реакції закріплюються і виникає загроза формування патологічного характеру.

Специфічні порушення діяльності та спілкування при ДЦП можуть сприяти своєрідному формуванню особистості.

Найбільш часто спостерігається диспропорційний варіант розвитку особистості. Це проявляється в тому, що достатній інтелектуальний розвиток поєднується з відсутністю впевненості в собі, самостійності, підвищеною сугестивністю. Особистісна незрілість проявляється в егоцентризмі, наївності суджень, слабким орієнтуванням в побутових і практичних питаннях життя. Причому з віком ця дисоціація зазвичай збільшується. У дитини легко формуються утриманські установки, нездатність і небажання до самостійної

практичної діяльності; так, дитина навіть зі збереженою ручною діяльністю довго не освоює навички самообслуговування. Тому при вихованні дитини з церебральним паралічем важливе значення має розвиток її емоційно-вольової сфери, попередження невротичних та неврозоподібних розладів, особливо страхів, підвищеної збудливості в поєднанні з невпевненістю у своїх силах.

Також для більшості дітей з ДЦП характерна затримка психічного розвитку за типом так званого психічного інфантилізму. Під психічним інфантилізмом розуміється незрілість емоційно-вольової сфери особистості дитини. Це пояснюється уповільненим формуванням вищих структур мозку (лобні відділи головного мозку), пов'язаних з вольовою діяльністю. Інтелект дитини може відповідати віковим нормам, при цьому емоційна сфера залишається несформованою.

При психічному інфантилізмі відзначаються такі особливості поведінки: у своїх діях діти керуються в першу чергу емоцією задоволення, вони егоцентричні, не здатні продуктивно працювати в колективі, співвідносити свої бажання з інтересами оточуючих, в їхній поведінці присутній елемент «дитячості». Ознаки незрілості емоційно-вольової сфери можуть зберігатися і в старшому шкільному віці. Вони будуть проявлятися в підвищеному інтересі до ігрової діяльності, нездатності до вольового зусилля над собою. Така поведінка часто супроводжується емоційною нестабільністю, руховою розгальмованістю, швидкою стомлюваністю [3, с. 98].

Незважаючи на перераховані особливості поведінки, емоційно-вольові порушення можуть проявляти себе по-різному.

В одному випадку це буде підвищена збудливість. Діти цього типу неспокійні, метушливі, дратівливі, схильні до прояву невмотивованої агресії. Для них характерні різкі перепади настрою: вони то надмірно веселі, то раптом починають вередувати, здаються втомленими і дратівливими.

Іншу категорію, навпаки, відрізняє пасивність, безініціативність, зайва сором'язливість. Будь-яка ситуація вибору ставить їх у глухий кут. Їх діям властива млявість, повільність. Такі діти з великими труднощами адаптуються до нових умов, важко йдуть на контакт з незнайомими людьми. Їм властиві різного роду страхи (висоти, темряви і т.д.). Ці особливості особистості та поведінки набагато частіше зустрічаються у дітей, хворих на ДЦП.

Але є ряд якостей, характерних для обох типів розвитку. Зокрема, у дітей, страждаючих порушеннями опорно-рухового апарату, часто можна спостерігати розлади сну. Їх мучать нічні кошмари, вони тривожно сплять, насилу засинають.

Підвищена стомлюваність – ще одна відмінна особливість, характерна практично для всіх дітей з ДЦП. У процесі корекційної та навчальної роботи, навіть за умови високого інтересу до завдання, дитина швидко втомлюється, стає плаксивою, дратівливою, відмовляється від роботи. Деякі діти в результаті стомлення стають неспокійні: темп мовлення прискорюється, при цьому мова стає менш розбірливою; спостерігається

посилення гіперкінезів; проявляється агресивна поведінка – дитина може розкидати предмети та іграшки що знаходяться поряд [4, с. 13].

Вищенаведене дає можливість стверджувати, що діти з ЦП відрізняються підвищеною вразливістю. Частково це можна пояснити ефектом компенсації: рухова активність дитини обмежена, і на тлі цього органи чуттів, навпаки, отримують високий розвиток. Завдяки цьому вони чуйно ставляться до поведінки оточуючих і здатні вловити навіть незначні зміни в їхньому настрої. Однак ця вразливість найчастіше носить болісний характер.

Література

1. Акош К. Помощь детям с церебральным параличом – кондуктивная педагогика. – М., 1994. – 146 с.
2. Детский церебральный паралич. Хрестоматия / составители Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук. – СПб. : Дидактика-Плюс, 2003. – 564 с.
3. Лебедев В. Н. Нарушения психического развития у детей с церебральными параличами. – М., 1991. – 228 с.
4. Мастюкова Е. М. Дети с церебральным параличом // Специальная психология / под ред. В. И. Лубовского. – М., 2003. – С. 12-21.
5. Финни Н. Р. Ребенок с церебральным параличом: помощь, уход, развитие: кн. для родителей / Нэнси Р. Финни; под ред. Е. Ф. Клочковой; пер. с англ. Ю. В. Липес, А. В. Снеговой. – 4-е изд. – М. : Теревинф, 2014. – 336с.

Ірина Цибуліна

*канд. держ. упр., старший викладач кафедри соціальної роботи
та соціальної педагогіки*

*КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків*

ПІДГОТОВКА ВОЛОНТЕРІВ ДО РОБОТИ З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ: ДОСВІД ХАРКІВСЬКОГО РЕГІОНУ

Зміни, що відбуваються в Україні останніми роками, призвели до погіршення соціального становища значного прошарку населення. Тому виникає потреба у покращенні роботи системи соціального захисту населення в цілому і внутрішньо переміщених осіб (ВПО), зокрема. Одним із шляхів вирішення цього питання є залучення і підготовка волонтерів до надання соціальних послуг тим, хто їх потребує. Останнім часом волонтерська діяльність в Україні набуває масовості, стає значним суспільним явищем та важливою складовою діяльності недержавних соціальних служб, основою для розвитку громадянського суспільства.

Ефективне вирішення соціальних питань в нашій державі залежить від кваліфікації працівників, зайнятих соціальним обслуговуванням і захистом населення, а також від рівня підготовленості волонтерів до роботи з уразливими категоріями населення. Отже, гостро постає питання про

залучення осіб до волонтерської діяльності та надання їм специфічних теоретичних і практичних знань, що дозволить підняти волонтерську діяльність на більш високий рівень. Для вирішення цього завдання необхідна тісна співпраця різних державних та недержавних організацій.

Теми благодійності та волонтерства розкрито у працях вітчизняних (О. Безпалько, Р. Вайноли, Т. Лях, І. Звереві, А. Капської, Г. Лактіонової, І. Трубавіної) та зарубіжних науковців (Р. Кроу, Р. Лінча, О. Митрохіної, Г. Оленіної та інших).

Події на Сході України спонукають вітчизняних науковців до пошуку сучасних механізмів підготовки волонтерів до роботи з ВПО та шляхів співпраці у цьому процесі державних соціальних служб, закладів освіти, неурядових громадських організацій, міжнародних фондів.

Мета статті – висвітлити досвід взаємодії державних соціальних служб, закладів освіти, неурядових громадських організацій, міжнародних фондів у підготовці тренерів та волонтерів для роботи з ВПО в Харківському регіоні.

Висвітлюючи питання щодо підготовки волонтерів до роботи з внутрішньо переміщеними особами, насамперед відзначимо, що, згідно зі Словником іншомовних соціокультурних термінів, поняття «волонтер» (від фр. *volonte* – бажання, воля) – особистість, яка добровільно і безкорисливо бере участь у реалізації відповідних громадських ініціатив та починань (соціальна робота, культурно-просвітницька діяльність тощо) [1].

Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» визначає поняття внутрішньо переміщеної особи: 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 [2].

Серед основних документів, що регулюють відносини, пов'язані з волонтерством та провадженням волонтерської діяльності в Україні, є Закони України «Про громадські об'єднання», «Про соціальні послуги», «Про благодійну діяльність та благодійні організації», «Про волонтерську діяльність» тощо.

Законом України «Про волонтерську діяльність» зазначається, що волонтерська діяльність – добровільна, безкорислива, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами та волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги

Підкреслимо, що серед напрямів, за якими здійснюється волонтерська діяльність є надання допомоги громадянам, які постраждали внаслідок дії особливого періоду, проведення антитерористичної операції, а також біженцям і внутрішньо переміщеним особам [3].

Для Харківського регіону, що безпосередньо межує з зоною проведення АТО, питання щодо надання волонтерської допомоги біженцям і

внутрішньо переміщеним особам є надзвичайно актуальним. Ініціатором цієї роботи виступає Департамент праці та соціальної політики Харківської міської ради, що оголосив конкурс соціальних проектів «Єдина соціальна мережа» на 2017 рік. Завданням соціального замовлення було використання кращих практик взаємодії органів місцевого самоврядування з громадськими організаціями соціальної спрямованості.

Переможцем конкурсу у межах проекту «Підтримка територіальних громад України у зв'язку зі збільшенням кількості внутрішньо переміщених осіб» став проект «Кроки просвіти на шляху до порозуміння», ініційований, підтриманий і профінансований німецьким Урядом. Цей проект, проведений у м. Харкові з метою підготовки волонтерів та підвищення ефективності їхньої діяльності, продемонстрував приклад тісної взаємодії органів місцевого самоврядування, освітніх закладів, державних соціальних служб та неурядових громадських організацій. До проекту залучилися Департамент праці та соціальної політики Харківської міської ради, Центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді Московського району м. Харкова, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та її структурні підрозділи (Красноградський та Балаклійський педагогічні коледжі), Громадська організація «Асоціація багатодітних сімей «АММА». Виконавцем інфраструктурної програми для України стала німецька федеральна компанія Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH.

У роботі тренінгу брало участь 30 учасників, серед яких були науковці, студенти, представники громадських організацій, практики з соціальної роботи, а також особи з числа ВПО.

У якості тренерів та експертів були залучені представники громадських організацій «Ла Страда-Україна», «Асоціація дитячих та сімейних психологів України», «ICDP Ukraine», психологи, гештальт-терапевти, науковці Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Програма тренінгу передбачала 72 аудиторні години протягом трьох тижнів: перша сесія передбачала розгляд питань щодо розвитку потенціалу внутрішньо переміщених осіб (ВПО) та приймаючої громади в процесі адаптації та інтеграції у громаду; під час другої сесії учасники обговорювали питання стосовно стрес-менеджменту, тайм-менеджменту і профілактики професійного вигорання; під час третьої сесії учасники ознайомилися з інструментами здійснення ефективною інформаційною та просвітницькою діяльністю з різними віковими категоріями ВПО та приймаючої громади.

Першим кроком реалізації програми стало проведення тренінгу для тренерів, під час якого учасники отримали знання, уміння й навички, необхідні для покращення якості надання соціальних, просвітницьких та інформаційних послуг ВПО та приймаючої громади. Наступним кроком проекту стало проведення наступних тренінгів вже навченими тренерами. На завершальному етапі учасники тренінгів будуть залучатися до створення та діяльності Центрів надання допомоги ВПО та різним категоріям громадян

приймаючої громади на базі КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», Красноградського та Балаклійського педагогічних коледжів, ГО «Асоціація багатодітних сімей «АММА».

Стійкість проекту буде забезпечуватися проведенням круглих столів та занять «Академії волонтерства» за участю вже підготовлених тренерів та нових волонтерів, які будуть здійснювати діяльність у локальних осередках надання допомоги.

У цілому під час тренінгу були розглянуті актуальні питання щодо шляхів реалізації соціальної політики України стосовно ВПО, соціальної роботи та соціального забезпечення ВПО в Україні; ефективності взаємодії державних структур та громадських організацій, роль міжнародних компаній та волонтерських організацій, що опікуються соціальною роботою.

Сучасна ситуація в Україні потребує підготовки волонтерів, здатних професійно впроваджувати нові концепції та програми соціальної роботи. Реалізація проектів щодо підготовки волонтерів до роботи з ВПО на Харківщині демонструє значні можливості спільних зусиль науки та практики, державних служб та громадських організацій у вирішенні важливих та нагальних соціальних питань. Об'єм наданих теоретичних та практичних знань дозволяє підготувати тренерів та волонтерів нового типу, що сприятиме розвитку потенціалу ВПО та приймаючої громади в процесі адаптації та інтеграції у громаду Харківського регіону.

Література

Словник іншомовних соціокультурних термінів. Електронний ресурс. –

Режим доступу: <http://slovopedia.org.ua/39/53394/260712.html>

Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1706-18>

Закон України «Про волонтерську діяльність». Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/3236-17/ed20120324>

СЕКЦІЯ 6 ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Богдан Ковбас

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

Ірина Данчевська

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

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДІВЧАТ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ НА ОБРАЗ МАЙБУТНЬОГО ЧОЛОВІКА

Сім'я є необхідним елементом соціальної структури людського суспільства, важливим інститутом соціалізації особистості. Створення сім'ї – один із найважливіших кроків у житті людини. Ми рідко замислюємося над тим, чому саме обираємо певну людину в якості майбутнього чоловіка чи дружини, чому вважаємо, що зможемо прожити з нею решту свого життя, захочемо народити від неї дітей, бачити її чи його поряд із собою кожного дня. Проблема вибору супутника життя була досить актуальною у різні часи та у різних народів. Сім'я завжди уособлювала щось гармонійне, єдине та неповторне. Адже цей вибір – один із найважливіших у житті, оскільки від того, з ким ми пов'яжемо своє життя, багато в чому залежатиме наша подальша доля. Адже саме чоловік та дружина будуть найбільшим чином впливати на життя одне одного.

Напевно, кожна дівчинка, починаючи з дитинства, придумує та створює власний ідеал хлопчика, одна думка про який змушує швидше битися серце. І майже кожна бажала в дитинстві бути принцесою, яку гарний принц будь-що врятує від чудовиська. Проте інколи створити власний образ майбутнього чоловіка буває дуже складно, так як ми не завжди знаємо чого хочемо, що нам насправді потрібно. Ідеали завжди формуються під впливом наших переконань, цінностей, установок.

В цілому, безперечним є висновок, що наукові дослідження формування ціннісних орієнтацій, їх особливості формування у дівчат, яким чином вони можуть впливати на образ майбутнього чоловіка та у подальшому на сім'ю, цікавило вже багатьох дослідників та науковців таких, як: З. Фрейд у його класичному психоаналізі, його послідовників: А. Адлера, К. Хорні, Е. Фромма, Г. Саллівана. Також вітчизняні дослідники Ю. Шайгородський, В. Лащук, М. Ткалич, Т. Кубриченко, М. Заброцький, М. Гасюк та інші.

Метою статті є обґрунтування наявності зв'язку між ціннісними орієнтаціями та образом майбутнього чоловіка у дівчат.

Ціннісні орієнтації, будучи центральним особистісним утворенням, трактуються як свідоме ставлення людини до соціальної дійсності. Ціннісні

орієнтації певним чином визначають мотивацію до певної поведінки чи діяльності людини і визначають стратегію її поведінки у тій чи іншій ситуації. Особливе значення має зв'язок ціннісних орієнтацій зі спрямованістю особистості. Наявність ціннісних орієнтацій також впливає на наші знайомства з протилежною статтю, а у подальшому на створення сім'ї. Ціннісні орієнтації юнаків і дівчат мають характерні для своєї статі відмінності, які пояснюються як психологічними особливостями юнаків і дівчат, так і фізіологічними.

Варто зазначити, що цінності та ціннісні орієнтації змінюються, так як, чим старшою стає людина, тим більше у неї розширюється кругозір і змінюється сприйняття цього світу, тоді перед нами постають вже нові цілі та мотиви поведінки, від інших ми очікуємо такої ж поведінки. Ієрархія цінностей у юнаків та дівчат вельми схожа на початкових етапах формування ціннісних орієнтацій, але чим старша людина, тим виразніше прозирають статеві відмінності в пріоритетах, так як вони діляться на «типово жіночі» і «типово чоловічі», незважаючи на сучасну ситуацію «розмитих кордонів» між становищем жінки і чоловіка в суспільстві.

Сформована система ціннісних орієнтацій визначає і певні вимоги до образу майбутнього чоловіка, тобто у залежності від того, що для дівчат виступає пріоритетом, вони прагнуть, щоб схожі погляди, тобто система цінностей була і у їхнього майбутнього чоловіка.

Для дівчат, як сформованого образу берегині, значимими є цінності соціальної взаємодії, такі як «вірний, надійний і відданий друг», «авторитет і повага товаришів», «бути справжньою людиною». Відповідно до прийнятих цінностей і вибудовується їхня поведінка, будуються їхні взаємини з навколишнім світом та з протилежною статтю. Образом майбутнього шлюбного партнера є суб'єктивне ідеальне уявлення психофізичних, психофізіологічних, психологічних, соціально-психологічних та духовних рис бажаного подружнього партнера, яке формується внаслідок інтеріоризації та відображення ознак, структурних характеристик і відношень відомих суб'єкту шлюбних пар. Саме в дитинстві формується ідеальний образ майбутнього чоловіка на основі спостережень за власними батьками, за сім'ями з якими будуються взаємини. Коли дівчина починає усвідомлювати поняття сім'ї і здатна аналізувати сімейні взаємини, вона починає вибудовувати певну стратегію «бажаного та небажаного» для своєї майбутньої сім'ї. Саме у цей час вже висуваються певні незначні вимоги до майбутнього партнера з яким у майбутньому дівчата будуватимуть сімейні зв'язки. Також, варто зазначити, що цей образ майбутнього чоловіка з часом стає дедалі чіткішим, оскільки постійно доповнюється дорослими враженнями. Ідеальний образ – це той образ, котрий стає для кожного орієнтиром власного пошуку, це те, на що ми будемо опиратись при виборі майбутнього чоловіка. Ідеальний образ потрібен нам для того, щоб ми розуміли, чого саме хочемо.

Для дівчат у період пошуку в цілому важливо мати близьких друзів, знайти свою другу половинку, бо на той момент часу саме наявність

близьких по духу і по серцю людей є для них опорою. Але у дівчат це більш яскраво виражено, так як психологічно вони більш уразливі для, так званих, життєвих труднощів, саме тому їм так важливо любити і бути коханою, мати хороших друзів і бути впевненою в собі і своїх силах. І як майбутні дружини, матері і «берегині домашнього вогнища», за своєю природою, дівчата цінують ті якості особистості, які найбільше допоможуть їм у подальшому житті, бо терпіння допоможе зрозуміти їм близьких, чесність збереже відносини з друзями, коханою людиною і допоможе стати хорошим другом дітям, а вихованість дозволить проявити себе як гідну представницю прекрасної статі. І тому, розваги, суспільне покликання, високі запити, непримиренність до недоліків не є для дівчат важливими цінностями, що властиво жіночій природі. Але, мабуть, старанність не є важливою якістю внаслідок фемінізації нашого суспільства, бажання дівчат бути незалежними, бути «ніде не гірше за чоловіків».

Ті цілі, які дівчата ставлять для себе як найбільш пріоритетні і для юнаків є важливими. Але важливіше юнакам реалізувати себе як особистість, досягти успіху в житті, і бути готовим до будь повсякденним і сімейним труднощам. Саме тому, здоров'я, цікава робота і активне діяльне життя допоможе юнакові досягти вершини своїх амбіцій, свого успіху і реалізуватися в цьому світі як чоловік (до слова, дівчата теж прагнуть берегти своє здоров'я, але духовне начало розвинене в них сильніше, ніж у юнаків). Вихованість, самоконтроль чесність і будуть тими знаряддями, які допоможуть юнакові досягти своїх цілей. Тому ціннісні орієнтації дівчат та хлопців можуть мати багато розбіжностей і часом дуже важко знайти людину, яка б розділяла твої погляди, та була саме тою «половинкою».

Дуже часто трапляється, що дівчата підсвідомо обирають собі чоловіка дещо схожого з образом батька, а хтось зовсім протилежного цьому образу. Створюючи для себе образ майбутнього чоловіка, дівчата не завжди замислюються над тим, що необхідно враховувати також і недоліки людини, а не лише достоїнства. Потрібно також усвідомити, що у кожної людини є свої недоліки. Тому кожен розуміє, що ідеальних людей не існує, а обираючи собі чоловіка ми повинні визначити для себе ту лінію, яка для нас є допустимою. Тобто деякі недоліки для когось є навпаки пріоритетом. Оцінюючи майбутнього партнера важливо все: і його внутрішній світ, і те, який спосіб життя він веде, як ставиться до тих чи інших життєвих ситуацій, як вирішує різного роду проблеми. Для деяких дівчат велике значення мають і зовнішні дані майбутнього чоловіка.

Отже, впродовж періоду дорослішання дівчата будують свою систему вимог до майбутнього чоловіка, яким він повинен бути.. Будучи ще у юному віці, вони стараються шукати їх у представниках чоловічої статі. Нерідко приходить розчарування щодо обраної людини, вони розходяться і знову чекають того, хто б відповідав тим вимогам, які вони хотіли б бачити у своєму обранці.

Вибір супутника життя та створення сім'ї – одна зі сторін соціальної ситуації розвитку в молодості. Відповідна цій ситуації діяльність є однією з

головних сторін життя. Незважаючи на сензитивність молодості до створення сім'ї і всі супутні даному вікові сприятливі реальні фактори, задача вибору супутника життя далеко не завжди вирішується успішно.

Література

1. Майерс Д. Соціальна психологія / Д. Майерс. – СПб.: ЗАО «Издательство Питер», 1997. – 688 с.
2. Романюк Л. В. Соціальна психологія для студентів: сутність, структура і психологічні механізми розвитку / Л. В. Романюк. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2004. – 188 с.
3. Циба В. Т. Системна соціальна психологія: навч. посіб. / В. Т. Циба. – К.: ЦНЛ, 2006. – 32 с.
4. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації особистості: формалізована модель цілісного багатоаспектного аналізу / Ю. Шайгородський // Соціальна психологія. – 2010. – № 1. – С. 95-96.

Богдан Ковбас

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

Уляна Пендюк

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

ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема формування в дитини з перших років життя таких взаємовідносин з оточуючими людьми, які б базувалися на моральних принципах гуманізму, актуальна сьогодні як на теоретичному рівні, так і в практиці виховання підростаючого покоління. Такі відносини характеризуються дружніми взаєминами, співробітництвом, взаємодопомогою, повагою та піклуванням один про одного.

Особливої важливості ця тема набула в теперішню днину, коли духовно-моральне становлення особистості перебуває в площині уваги суспільства. Чисельні деструктивні та негативні прояви в молодіжному середовищі, що спостерігаються останнім часом (жорстокість, підвищена агресивність, відчуженість, байдужість та ін.) спонукають повернутися до розгляду розвитку взаємовідносин між дітьми на ранніх етапах онтогенезу задля того, щоб зрозуміти їх вікові закономірності та психологічну природу виникнення деформацій – коли, за яких обставин, що спонукає.

Дослідження показують, що вже в дошкільному віці між дітьми складаються доволі складні відносини. Задовго до того, як у процесі організованої вихователем сумісної діяльності сформуються ділові контакти, між малюками виникають особисті відносини, що базуються на почуттях

симпатії чи антипатії, прихильності чи неприйнятті, байдужості. Все це, в свою чергу, впливає на становлення дитячого колективу, мікроклімат, формування позитивних взаємовідносин між його членами.

Тому *метою* статті є вивчення особливостей формування міжособистісних відносин у дітей старшого дошкільного віку.

Особисті взаємовідносини найбільш яскраво виявляються в невеликих дитячих об'єднаннях, що будуються в основному на почутті взаємної симпатії, емоційної прив'язаності. В таких об'єднаннях дошкільники вчаться виявляти чуйність, піклування про іншого, допомозі один одному, тобто тут беруть свій початок перші паростки доброзичливого ставлення до оточуючих, зокрема, своїх ровесників.

У старшому дошкільному віці в життя дитини щільно й вже назавжди входять інші діти – однолітки. Між дошкільниками розгортається складна й часто навіть драматична картина відношень. Вони дружать, сваряться, миряться, ображаються, виявляють ревності (ревнують), допомагають, а інколи й капостять один одному. Всі ці відносини гостро ними переживаються, мають різне емоційне забарвлення. Емоційна напруга та конфліктність в царині дитячих відносин значно вищі, ніж при спілкуванні з дорослими.

Дошкільне дитинство – важливий період психічного розвитку, вік початкового фактичного утворення особистості (О. Леонт'єв). У даний період формуються психічні функції, складні види діяльності (гра, спілкування з дорослими та ровесниками), виникають ієрархія мотивів і потреб, самооцінка, вольова регуляція, з'являються моральні прояви в поведінці, формується розуміння та прийняття своєї статевої належності, усвідомлення її незмінності. Дитина інтенсивно опановує мовленням, культурою людського спілкування, бо поза спілкуванням неможливий розвиток специфічно людських психічних функцій, особистісне становлення. При цьому важливо відмітити, що розумовий розвиток дитини безпосередньо пов'язаний з вихованням і виникає завдяки ранній соціалізації малюка, тобто, завдяки взаємодії з соціальним оточенням. Відношення до інших людей складає основну людського життя, її серцевину. За словами С. Рубінштейна, серце людини все зіткано з її відносин з іншими людьми, з ними пов'язаний головний зміст психічного, внутрішнього життя людини. Саме ці відносини народжують найбільш сильні переживання та головні людські вчинки. Відношення до іншого є центром становлення особистості та багато в чому визначає моральну цінність людини. Міжособистісні відносини зароджуються й найбільш інтенсивно розвиваються в дитячому віці, оскільки від самого народження дитина живе серед людей і неминує вступає з ними в певну взаємодію. Досвід таких перших стосунків як з дорослими, так і з однолітками закладає підвалини для подальшого розвитку особистості дитини. Цей перший досвід багато в чому визначає особливості самосвідомості дитини, її ставлення до оточуючого світу, її поведінку та самопочуття в людському оточенні.

Особливе місце в спілкуванні дітей починають займати стосунки між хлопчиками і дівчатками. Ще в кінці раннього віку дитина засвоює певні знання про свою статеву приналежність, але вона ще не знає, який зміст мають слова «хлопчик» і «дівчинка». У дошкільному віці дорослі починають свідомо чи неусвідомлено вчити дитину статевої ролі відповідно до загальноприйнятих стереотипів. Хлопчикам, зазвичай, дозволяють більше виявляти агресивність, заохочують фізичну активність, ініціативність. Від дівчаток очікують душевності, чутливості та емоційності. В сім'ї дитину щодня орієнтують на цінності у відповідності до її статі, їй повідомляють, як повинні вести себе хлопчик чи дівчинка. У кожній культурі існують усталені шаблони виховання дітей як майбутніх чоловіків і жінок. Ці настанови дорослих лежать в основі поляризації поведінки. Крім того, стереотипи чоловічої і жіночої поведінки засвоюються дитиною через безпосереднє спостереження за поведінкою чоловіків і жінок. Крім цього, дитина виявляє зовнішні відмінності між чоловіками і жінками в одязі і манері себе поводити. Діти наслідують все: форми поведінки, які є корисними і прийнятними для оточуючих, стереотипні форми поведінки дорослих, які є шкідливими соціальними звичками (вживання нецензурних слів, паління тощо).

Усвідомлення свого «Я» включає і усвідомлення власної статевої приналежності. Почуття власної статевої приналежності в нормі вже стає стійким у дитини дошкільного віку. Відповідно до сприйняття самого себе як хлопчика чи дівчинку дитина починає вибирати ігрові ролі. При цьому діти часто групуються в грі за ознакою статі. Це визначає розвиток самосвідомості в аспекті статевої ідентифікації. Досить часто діти збираються, щоб «грати в лікаря», що насправді має на увазі роздивляння тіл один одного і дотик до них. Агресивні і неврівноважені діти, частіше за все хлопчики, можуть висловлювати свою «дружбу» побоями або жорстокими іграми, а також спільними витівками. Звичайно, подібна «дружба» характерна не тільки для дітей старшого дошкільного віку, але в будь-якому випадку вона свідчить про емоційну незрілість, нездатність дитини самостійно впоратися з внутрішніми конфліктами та забаганками.

Спілкування дитини з дорослим стає все більш різноманітним, поступово воно набуває рис особистісного – дорослий виступає для дитини джерелом соціальних знань, еталоном поведінки в різних ситуаціях. Змінюються питання дітей – вони стають більш відірваними від конкретної ситуації: дитина прагне розпитувати дорослого про його роботу, сім'ю, дітей, намагається висловлювати власні ідеї і судження. У цей період дитина в спілкуванні з дорослим має особливу потребу в повазі, діти стають підвищено образливі, якщо до них не дослухаються. Потреба дитини в спілкуванні з дорослим посилюється прагненням до співпереживання і взаєморозуміння, прагненням до спільності у поглядах. У поведінці це може проявлятися у феномені великої кількості скарг: дитина скаржиться, вказуючи на однолітка – порушника вимог дорослого, вона не хоче його покарання, вона чекає від дорослого оцінки поведінки, щоб переконатися в

тому, що правило є і воно діє. Скарга – це прохання підтвердити або спростувати правило, форма знайомства з правилами поведінки.

У п'ять-сім років дитина починає набувати індивідуальності в очах ровесника, ставати значущою особою для спілкування, обганяючи дорослого за багатьма показниками важливості для спілкування. Дитина починає сприймати себе і однолітка як цілісну особистість, виявляти до нього особистісне ставлення, поступово до семи років формується коло друзів. Для спілкування важливими стають особистісні якості однолітка: уважність, чуйність, врівноваженість, а також об'єктивні умови: частота зустрічей, одна група дитячого садка, однакові спортивні заняття і т.д. Наприклад, ваш малюк цілком серйозно може заявити: «Коли я виросту, я одружуся із Світланкою» або «Ми з Дімою наречений і наречена». Нерідко діти дружать лише для того, щоб образити і виключити зі своїх ігор когось третього: «Ми не будемо з ним грати, правда?». Іноді це буває в тих випадках, коли дитина відчуває себе «третім зайвим» у власній родині. Основний продукт спілкування з однолітком – це поступово складений образ самого себе.

У групі дитячого садка соціальні ролі дітей – лідери, зірки, аутсайтери (ізгої) стають більш стійкими, діти намагаються оскаржувати ці позиції, але для того, щоб стати лідером, вже потрібно бути хорошим партнером по іграх і спілкуванню. Дорослий може вплинути на розподіл ролей усередині групи, так як увага вихователя – один з критеріїв виділення дітьми і лідера, і ізгоя (аутсайдера).

Продовжує удосконалюватися сюжетно-рольова гра – провідна діяльність дитини дошкільного віку. Діти в грі починають створювати моделі різноманітних відносин між людьми, плановість, узгодженість гри поєднується з імпровізацією, спостерігається тривала перспектива гри – діти можуть повертатися до незакінченої гри. Поступово можна бачити, як рольова гра починає з'єднуватися з дотриманням правил. Сюжети ігор спільно будуються і творчо розвиваються, велике місце починають займати ігри із суспільно значущими сюжетами, що відображають соціальні відносини і ієрархію людей, і епізодами з казок, мультфільмів. Діти сміливіше і різноманітніше в іграх комбінують знання, почерпнуті з навколишньої дійсності: фільмів, мультфільмів, книжок, оповідань дорослих. Грають від декількох годин до декількох днів.

Активний розвиток дитини відбувається і в інших видах продуктивної діяльності – це образотворча діяльність, конструювання, праця – в п'ять-сім років діти здатні до загальної колективної праці, можуть погоджувати і планувати свої дії.

У діяльності розвивається особистість дитини, вдосконалюються пізнавальні процеси і формуються новоутворення віку.

Спостерігається перехід від мимовільного і безпосереднього запам'ятовування до безпідставного і опосередкованого і пригадування у процесі гри або навчальної діяльності. У п'ять-шість років дитина може використовувати повторення як прийом запам'ятовування. Як і раніше, легко запам'ятовуються емоційно насичені події, вони можуть залишатися в

довготривалій пам'яті на довгі роки. Пам'ять об'єднується з промовою і мисленням і починає набувати інтелектуального характеру.

Підвищується гострота зору і точність сприйняття кольорів, розвивається фонематичний слух, зростає точність оцінки ваги предметів.

Триває активне освоєння мови, збільшується словниковий запас. Дитина поступово стає співрозмовником дорослого – мова з контекстної (коли дитина була в стані описати подію без його безпосереднього сприйняття) переходить у зв'язну (дитина вказує головні зв'язки і відносини в ситуації). Послідовний виклад подій, спроби встановити між ними зв'язки мають велике значення для розумового розвитку дітей. Дитина використовує в мові прикметники і прислівники, що характеризують ознаки предметів і відносини людей, слова з подібними значеннями. Частина мови вживаються правильно. Удосконалюється діалогове і монологічне мовлення: докладно і послідовно переказують діти літературні твори без допомоги дорослого, самостійно складають невеликі розповіді про предмет, по картинках, за планом, розповіді з особистого досвіду, розвивається фантазування. Мова поступово стає знаряддям мислення і засобом пізнання. Наочно-образне мислення є провідним у віці п'яти-семи років, проте саме в цьому віці закладаються основи словесно-логічного мислення, діти починають розуміти позицію іншої людини в знайомих для себе ситуаціях. Здійснюється поступовий перехід від егоцентризму дитячого мислення до децентрації – здатності прийняти і зрозуміти позицію іншого. Формуються дії моделювання, тобто дитина здатна розкласти предмет на еталони – форму, колір. Мислення об'єднується з промовою і пам'яттю, дитина вже здатна міркувати.

Емоційна сфера дитини набуває більш стійкого характеру, дитина поступово осмислює значення норм в поведінці і здатна співвідносити свою поведінку і емоції з нормами. Розвиток особистості дитини відбувається в спілкуванні і діяльності в процесі порівняння себе з іншими дітьми групи. На сучасному етапі розвитку людства негативний вплив на формування міжособистісних відносин несуть різноманітні гаджети, якими діти користуються в дошкільних закладах, показуючи, «хто крутіший», тим самим викликають заздрість інших дітей, батьки яких не можуть дозволити, в силу різних причин, купити мобільний телефон чи планшет, тому відбувається така соціальна нерівність, розподіл на багатих і бідних. На жаль, ця тенденція домінує і серед дітей старшого дошкільного віку та впливає негативно як на самих дітей, так і на їх взаємовідносини. Крім цього такі діти ризикують отримати проблеми з пам'яттю, зниження уваги, порушення сну, виникнення дратівливості тощо.

Залежно від того, яку позицію – соціальну роль – грає дитина в групі, формується її самооцінка, вона стає стійкою і починає визначати вчинки дитини.

Виходячи з вищесказаного необхідно змістити інтереси дитини від самоствердження, як головного сенсу її життя, до спільної з іншими дітьми діяльності, в якій головне – спільний результат, а не особистісні інтереси

кожного. Створюючи умови для спільної гри, діяльності, об'єднуючи при цьому зусилля дітей для досягнення спільної мети, ми допомагаємо дитині уникнути багатьох особистісних проблем

Література

1. Амелько А. А. Психологічна діагностика міжособистісної взаємодії / А. А. Амелько. – Мозир : Сприяння, 2006. – 108 с.
2. Божович Л. І. Особистість і її формування в дитячому віці / Л. І. Божович. – М. : Педагогіка, 1968. – 296с.
3. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко, В. О. Луценко. – К. : Світич, 2009. – 208 с.
4. Павелків Р. В. Вікова психологія: підруч. для ВНЗ. – К. : Кондор, 2011. – 468 с.
5. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.

Ірина Комар

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

Юлія Ткачук

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

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ У МЕДІА

Співвідношення чоловіків і жінок в Україні майже рівне. При цьому, рівень представлення чоловіків у засобах масової інформації (далі – ЗМІ) – 76 %, а жінок – 24 % [4]. Чоловіки набагато частіше стають головними героями медійних матеріалів, частіше стають експертами та авторами матеріалів загалом. Українські ЗМІ відображають і підсилюють гендерні стереотипи. Питання гендерної рівності не є гострим в Україні – жінки та чоловіки мають рівні права та обов'язки. Але це лише на перший погляд.

Все частіше медіа диктують нам, як має виглядати «ідеальна» жінка та «справжній» чоловік. Ми бачимо це щодня: у серіалах, фільмах, телепрограмах, газетах, журналах та рекламі, але рідко серйозно звертаємо на це увагу. А варто би, оскільки продукція медіа повільно, але невпинно формує наш світогляд та спосіб життя. І якщо доросла сформована особистість може відділити правду від брехні, то молодій людині не під силу відфільтрувати непотрібну чи потенційно небезпечну інформацію.

Питанню гендерної специфіки текстів у засобах масової комунікації, специфіці змалювання образів жінок та чоловіків, приписування їм соціальних ролей присвячені роботи українських дослідників: А. Волобуєвої,

І. Киянка, С. Кушнір, Н. Остапенко, Н. Сидоренко, Т. Старченко, Р. Федосєєвої та зарубіжних науковців: Н. Ажгіхіної, О. Вороніної, О. Здравомислової, Г. Двіняніної, А. Кириліної, У. Кілборн, Л. Дж. Басбі, Г. Лайчті, Г. Саллівана, Е. Фурнхем та інших.

Мета статті – аналіз представлених у ЗМІ стереотипних образів чоловіка та жінки і їх впливу на свідомість сучасної молоді.

Кількісний аналіз свідчить, що найчастіше на сторінках періодики з'являються представники чоловічої статі. У середньому кількість згадувань чоловіків в одній газеті перевищує кількість згадувань жінок у 3-4 рази.

На думку М. Дігтяр, завідувачки сектору з питань гендерної рівності Управління з питань дотримання прав дитини, недискримінації та гендерної рівності Секретаріату Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини, для того, аби боротися з проблемами балансу між чоловіками та жінками, потрібне удосконалення законодавства та підвищення рівня правової та загальної культури суспільства [4].

Проте проблеми кількісного висвітлення чоловіків та жінок лише початок. Адже триває процес нав'язування і пропаганди традиційних ролей чоловіка і жінки у суспільстві: кар'єра – це для чоловіків, а для жінок – домашнє господарство. Такими є усталені канони, відповідно до яких жінок і чоловіків змальовують у ЗМІ. Більшість із сучасних часописів, описуючи життя жінки, присвячена лише побутовому відображенню їх життя, де значна увага звертається на інтимну сферу, світську поведінку, різні плітки тощо. На жаль, мало висвітлюються духовні, моральні, психологічні проблеми, а також сутнісні явища, що стосуються відродження жіночої самосвідомості.

В одній із резолюцій Парламентської асамблеї Ради Європи йдеться про те, що використання гендерних стереотипів у ЗМІ має нищівний вплив на формування суспільної думки, особливо серед молоді: «Вони [сексистські стереотипи] встановлюють спрощену та карикатурну модель відносин між чоловіком і жінкою, легітимізують повсякденний сексизм, дискримінацію та засноване на статі насильство».

Стереотипи жіночості і чоловічості не просто формують людей – вони часто приписують людям, залежно від статі, певні психологічні властивості, норми поведінки, рід занять, професії тощо. Суворі обмеження, які стереотипи накладають на жінок, часто призводять до стресів і невдач.

М. Горнер провела цікаві дослідження і знайшла відповідь на запитання, чому дівчатка практично у всіх країнах світу, які мають кращі шкільні бали (відомо, що дівчатка фізично і психічно розвиваються і дорослішають швидше, ніж хлопчики), у старших класах починають гірше вчитися. Така ситуація є наслідком сексистських стереотипів, які нав'язані сім'єю, школою, ЗМІ. У 15-річних дівчаток формується комплекс, який М. Горнер назвала «страхом успіху», бо досягнення жінок в освіті та інтелектуальній сфері часто пов'язують із відсутністю жіночості. На рівні суспільної свідомості закладено негативне ставлення до жінки-лідера взагалі. Нерідко через різні причини ці жінки самотні. Однак самотність, як показали

дослідження соціологів, травмує таких жінок не тому, що вони самотні, а тому, що так їх сприймають люди [8].

Згідно сучасних медіа-матеріалів, жінка є або деталлю інтер'єра кухні, або дитячої, або сексуальним об'єктом. Реклама говорить, що в Україні приготуванням їжі, пранням, доглядом за дітьми займаються тільки жінки. Реклама фіксує і «вмонтовує» у свідомість, що в українських сім'ях прання – це жіноча справа. Ролики чітко фіксують соціальний стереотип: чоловіки забруднюють одяг – жінки перуть. Жінки займаються і прибиранням – тому вони фігурують в рекламі побутової техніки, засобів для чищення і т.д. Отож, жінки перуть і прибирають, а чоловіки усе це споживають.

Можна зробити висновок, що реклама, діючи на підсвідомість людини, закладає гендерні стереотипи, певне сприйняття світу, ставлення щодо місця жінки в цьому світі. І, виходячи з рекламних образів, місце це підлегле, другорядне.

У квітні 1996 р. Європейська Рада прийняла резолюцію: «Про образ жінки в рекламі і засобах масової інформації». ЄС закликав Європейську комісію і країни-члени ЄС сприяти створенню більш різнопланових і реалістичних портретів жінок і чоловіків, а також вжити відповідних заходів щодо заборони на дискримінацію за ознакою статі. Стереотипи, пов'язані зі статтю, якими нерідко користуються мас-медіа, можуть негативно вплинути на взаємовідносини жінок і чоловіків, особливо серед молоді.

На думку представників Британської медичної асоціації, зображення актрис і топ-моделей тендітної тілобудови викликає почуття неповноцінності у багатьох жінок. Вперше учені звернули увагу на залежність між станом здоров'я та впливом засобів масової інформації. Пояснити це можна так: реклама активно експлуатує образ худі дівчини-підлітка. Поступово формується стереотип – що менше тіла, то воно гарніше. Звідси і проблеми з фізіологічним та психічним здоров'ям, з яким стикається молодь [8].

Гендерні стереотипи, з огляду на їх суть і період функціонування в мові, можна поділити на традиційні, нові та актуалізовані [9].

Традиційні стереотипи мають давню історію вживання і транслюють вікові уявлення народу про характер і призначення чоловіка та жінки у соціумі. Вони формувалися протягом століть, закріплювалися у свідомості не одного покоління мовців і зараз продовжують впливати на світосприйняття сучасників. До них можна віднести номінативи: Берегиня, Годувальник, Адам, Єва, Сильна стать, Слабка стать, Протилежна стать та ін.

Абстрактне алегоричне поняття «домашнє вогнище», що дійшло до нас з давніх часів, пов'язується із уявленням про призначення представниць жіночої статі – вийти заміж та бути гарною господинею, тобто підтримувати і оберігати родинну життєдіяльність.

Загалом, сучасне покоління є яскравим зразком переходу соціостатевих відносин на нові сходинки. У ньому спостерігається еволюція суспільних догматичних поглядів на призначення чоловіка та жінки, злам традиційних і зародження нових гендерних ідеологій.

Однак не слід думати, що від гендерних стереотипів страждають тільки жінки. Табу на емоційність, вироблений стереотип переможця, сексуального гіганта тощо викликає у багатьох чоловіків, які не бажають або не вміють йти слідом за цими стереотипами, стреси, розпач, хвороби. ЗМІ пропагують систему цінностей (наприклад, «справжній мужчина» – це грубуваті манери, схильність до ненормативної лексики, недбала та злегка зарозуміла поведінка з жінками, пріоритет чоловічої дружби, акцент на своїх чоловічих здібностях, неодмінна наявність «чоловічих пороків» у вигляді куріння, випивки, нічних гулянок тощо) – із перехідного віку коли зовнішня чоловіча атрибутика важлива юнакам для статевої самоідентифікації. У цей період основні зусилля підлітків спрямовані на те, щоб здатися чоловіком.

Набуває поширення у пресі феміністське бачення образу чоловіка та його ролі в суспільстві. Через постійне змагання статей, особливо у політичній та бізнесовій сферах, все ще спостерігаємо в медіа-матеріалах вияв гендерної нерівності, приниження однієї статі іншою, наявність сексизмів. Ніби прагнучи помститися чоловікам за недооцінювання своїх можливостей у сфері політики, на керівних посадах тощо, жінки намагаються принизити значення «сильної статі», висміяти її у чомусь. Звідси слова «самець», «ходячий гаманець», «альфонс» на означення чоловіка та його ролі в суспільстві.

В результаті у молодих людей розвиваються та формуються хибні уявлення про те, якими «мають» бути жінки та чоловіки і їх відносини один з одним. Починається гонитва за «ідеалами» краси, виснаження свого тіла фізичними навантаженнями, приймання пігулок для схуднення з сумнівним хімічним складом та інше. Все це призводить до проблем зі здоров'ям та тривалим депресіям. А також під невинним і цілеспрямованим впливом пропаганди ЗМІ у молоді складаються певні стереотипні зразки поведінки, які вони активно починають застосовувати в реальному житті. Таким чином, у них міняється ставлення до протилежної статі, ставлення до подружнього життя та й взагалі самі мотиви вступу в шлюб. Внаслідок чого руйнуються приятні стосунки між представниками протилежних статей та сім'ї загалом. І це тільки мала частина негативних наслідків, що викликані гендерними стереотипами, які насаджують нам ЗМІ [8].

Для вирішення проблеми гендерних стереотипів у медіа слід удосконалювати державне законодавство, що зможе регулювати інформацію, яка потрапляє на шпальти газет і екрани телевізорів. Доцільним було б ввести доповнення в чинне законодавство про ЗМІ, виходячи з принципів забезпечення гендерної рівності, викорінення сексизму і стереотипного зображення жінок та чоловіків. Закласти в законодавстві ідею про те, що негативні стереотипи образу жінки є за своїм характером дискримінаційними і принижують гідність, а також є образливими.

Література

1. Волобуєва А. М. Гендерна політика у дзеркалі преси (моніторинг газет «День», «Дзеркало тижня», «Столиця», «Хрещатик») // Наукові записки Інституту журналістики. – 2002. – Т. 6. – С. 66–69.

2. Кіянка І. Гендерна освіта у висвітленні ЗМІ / І. Кіянка // Громадські ініціативи. – 2002. – № 3. – С. 17–19.
3. Остапенко Н. Ф. Українські аспекти гендерної рівності / Н. Ф. Остапенко // Вісн. Київ. нац. ун-ту. Сер.: Журналістика. – 2003. – Вип. 12. – С. 26–28.
4. <http://imi.org.ua/analytics/46116-genderna-nerivnist-chomu-choloviki-v-ukrajinskih-media-predstavleni-vtrichi-bilshe.html>
5. <http://medialab.online/news/mediadoslidzhennya-chy-ye-problema-z-vy-svitlennyam-zhinotstva/>
6. <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=109>
7. http://osvita.mediasapiens.ua/ethics/standards/zhinko_bud_krasivoyu_i_ne_umnichay/
8. <http://www.mediakrytyka.info/za-scho-krytykuyut-media/reklama-propahanda/obraz-zhinky-u-telereklami-pohlyad-psykholoha.html>
9. <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1356>

Богдан Мисак

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

Ольга Чепіль

*студентка II курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
Інститут післядипломної освіти та довузівської підготовки
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОБЛЕМ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Проблема гендерної соціалізації перебуває на стику ряду наук (педагогіки, психології, соціології та ін.) і є однією з найважливіших проблем сучасної соціально-педагогічної науки, тому що без її вирішення неможливо розробити методи адекватного диференційованого підходу до виховання дітей різної статі.

У наукових публікаціях останнього періоду досліджуються проблеми формування культури статево-гендерної поведінки у молоді (Т. Говорун, Т. Гурлева, О. Кікінежді, В. Кравець, Л. Мороз, ін.), основ сімейного життя (М. Вовчик-Блакитна, С. Ковальов, М. Стельмахович).

Метою цієї статті є дослідження та аналіз проблем гендерної соціалізації та формування гендерної ідентичності.

Гендерна соціалізація є процесом засвоєння гендерних ролей і відтворення типів поведінки, очікуваних суспільством від чоловіків та жінок [1, с. 35]. Первинна гендерна соціалізація людини починається з моменту народження, коли батьки та інші дорослі навчають дитину її ролі хлопчика або дівчинки. Свою статево належність вона усвідомлює вже в 1,5 року, дворічна вже знає свою стать, у 3–4 роки свідомо розрізняє стать, часто

асоціюючи її з зовнішніми ознаками, наприклад, з одягом. У 7–8 років поглиблюється статева диференціація поведінки (різні інтереси, ігри, стилі поведінки) [2, с. 408].

В літературі з проблеми гендерної соціалізації та гендерної ідентичності (усвідомлення належності до певної статі) побутують вельми суперечливі погляди на ці процеси. Вчені вважають, що на розвиток гендерної ідентичності впливають процеси моделювання (діти імітують поведінку дорослих, наслідують людину, яка про них турбується найбільше (мати, няня), потім батька, друзів, учителів, кіногероїв, коли моделі обох статей знаходяться поруч, малюки імітують поведінку дорослого не обов'язково однієї з них статі); зміцнення (процес пов'язаний з нагородами та покараннями: батьки заохочують поведінку, яка відповідає статі дитини, та негативно ставляться до протилежних дій, причому хлопців частіше і сварять, і хвалять).

Загалом хлопців піддають інтенсивнішій соціалізації, ніж дівчат. На них чинять більший тиск з метою вберегти їх від відтворення поведінки, яка суперечить чоловічим статево-рольовим стандартам і стереотипам. Підвищена увага до соціалізації хлопців є одним з виявів закону статевої диференціації або принципу маскуліної додатковості. Відповідно дівчат готують до виконання господарських обов'язків (батьки, вихователі заохочують їх участь у домашніх справах, бути ніжними та охайними, грати з ляльками), а хлопців – до позасімейної, публічної діяльності (схвалюють незалежність, активність і самостійність).

Отже, гендерна ідентичність формується внаслідок несвідомого наслідування дитиною поведінки людей своєї статі; намагань поводитися відповідно; спілкування з друзями своєї та протилежної статі; під впливом навчання і заохочення певної поведінки дитини дорослими. До 20 років завершується первинна гендерна соціалізація, одним з головних агентів якої є родина.

Значно впливають на гендерну соціалізацію гендерні стереотипи – механізми, що забезпечують закріплення і трансляцію гендерних ролей від покоління до покоління. У суспільній свідомості вони функціонують як стандартизовані уявлення про моделі поведінки та риси характеру відповідно до понять «чоловіче» та «жіноче» [3, с. 24]. Вивчення їх почалося у середині 50-х років ХХ ст., коли американські соціологи Мак Кі та Шерріфс визначили типово чоловічий та типово жіночий образи. На їх думку, типово чоловічий образ – це сукупність рис, пов'язана із соціально необмеженою поведінкою, компетентністю, раціональними здібностями, активністю і результативністю. Жіночий характеризують соціальні й комунікативні навички, теплота, емоційна підтримка.

Стереотипи створюються суспільством штучно, формуючись протягом багатьох років, важко піддаються коригуванню або ліквідації, обмежують свободу, можливості людини, прийняття рішень у різних сферах життєдіяльності. Тим більше, що, як відомо, не існує чисто «чоловічої» або

чисто «жіночої» особистості; будь-яка особистість втілює у собі риси як фемінності, так і маскулінності [4, с. 165].

Сучасна жінка ширше розуміє своє соціальне призначення, не обмежується лише функцією материнства. Стереотипи маскулінності теж не залишаються без змін. Якщо традиційна маскулінність на передній план висувала фізичну силу, нестриманість у вияві гніву, агресії, то сучасна віддає перевагу інтелекту, а не фізичній силі, вимагає виявлення ніжності.

Ще одним важливим питанням зі сфери наукового аналізу гендерної соціології є насильство щодо жінок. У повсякденному житті поширені такі форми насильства проти жінок, як домашнє, сексуальні домагання на робочому місці, зґвалтування, примушення до заняття проституцією, торгівля жінками.

Кризові періоди життя суспільства супроводжуються зростанням насильства. В сучасному українському суспільстві ця тенденція домінує як на сімейному, так і на суспільному рівнях. Вона становить значну загрозу не тільки для життя та здоров'я жінок, а й для розвитку суспільства та формування сімейних цінностей. Саме тому це питання не може розглядатися відокремлено від питань влади та прийняття рішень в сім'ї. Попри те, що і чоловіки час від часу стають об'єктами насильства, увагу громадськості більше привертають факти насильства стосовно жінок.

Дівчатка, що зазнали в дитинстві сексуального насилля, відчують на собі весь тягар цього злочину протягом життя. Найтяжчими наслідками, наприклад, гвалтувань є не стільки фізичні, скільки психічні травми, які можуть деформувати всю структуру особистості дитини. Наслідки цієї травми часто впливають на те, якою буде доля людини, насамперед у сфері інтимно-особистісних і шлюбних взаємин.

Гендерна соціологія у своїх дослідженнях спрямовує погляд передусім на такі проблеми сучасної сім'ї: причини панування чоловіків у родині та в суспільстві загалом; стереотипи свідомості чоловіків і жінок, що виправдовують підлеглий стан жінок у сім'ї та суспільстві, а також засоби, за допомогою яких чоловіки підтримують ці стосунки; непаритетний розподіл сімейних ролей тощо.

В процесі соціалізації у людини формуються соціальні якості, знання, вміння, відповідні навички, що дає їй можливість стати дієздатним учасником соціальних відносин. Соціалізація відбувається як за умов стихійного впливу на особистість різних обставин життя так і за умов цілеспрямованого формування особистості. Завдяки активності людини її життєвий шлях, відображення нею соціально-психологічної реальності перетворюється в складну двосторонню взаємодію особистості та соціального оточення.

Гендерна соціалізація триває протягом всього життя людини, але в міру дорослішання виростає самостійність вибору цінностей і орієнтирів.

Література

1. Словник гендерних термінів / За ред. А. А. Денисової. – М. : Інформація XXI ст., 2002. – 256 с.

2. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Волинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.

3. Клецина І. С. Від психології статі – до гендерних досліджень / І. С. Клецина // Вопросы психологии. – 2003. – № 1. – С. 23-24.

4. Кравець В. П. Гендерна педагогіка:[навч. посіб.] / В. П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.

Надія Сабат

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

Галина Герасимчук

*студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет*

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК СКЛАДОВА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЮНАКІВ І ДІВЧАТ

Становлення української держави, утвердження цивілізованих норм життя, інтеграція у світове співтовариство неможливі без гармонізації суспільних відносин на засадах гендерної соціалізації. Провідна роль у перетворенні системи гендерних відносин, формуванні егалітарної свідомості підростаючого покоління належить саме освіті.

В сучасних умовах реформування системи освіти в Україні акцентується увага на необхідності вивчення та осмислення різних аспектів гендерної проблематики. Європейська комісія (2009 рік) в процесі дослідження гендерного аспекту систем освіти країн-членів ЄС виявила, що назріла потреба впровадження комплексної гендерної політики.

У ході парламентських слухань 2006 року «Рівні права та рівні можливості в Україні: реалії та перспективи» було зазначено, що темпи і якість упровадження гендерної політики не відповідають потребам часу, перешкоджаючи подальшій демократизації й соціальному розвитку кожного члена нашого суспільства [1]. Наказом Міністерства освіти і науки України від 10.09.2009 р. № 839 затверджено «План заходів з впровадження принципів гендерної рівності в освіту».

Нові трансформаційні процеси у світовій спільноті й у нашій державі, початок ери повноправності буття жінки та чоловіка потребують глибшого осмислення соціально-психологічних механізмів набуття дитиною гендерної ідентичності як передумови повноцінної реалізації «Я» [3].

Наукові дослідження довели, що висока фемінність у жінок та маскуліність у чоловіків у сучасному суспільстві не завжди є гарантією їхнього соціального та психологічного благополуччя [3]. Сьогодні все більше

вчених пов'язують розв'язання цього завдання з реалізацією гендерного підходу в освіті тому, що саме гендерний підхід орієнтований на формування й утвердження рівних, незалежних від статі можливостей самореалізації людини в усіх сферах життєдіяльності.

Методологічні проблеми гендерної педагогіки вивчали В. Кравець, Л. Штильова; шкільної освіти з врахуванням гендерної складової – Т. Говорун, О. Кікінежді, К. Корсак, Н. Лавриченко, особливості соціалізації дошкільників і молодших школярів різної статі – В. Абраменкова, А. Палій, О. Прозументик, Н. Радіна, підлітків – В. Москаленко, В. Романова; взаємодію педагогів з хлопцями і дівчатами підліткового віку – О. Антипова; виховання культури міжстатевих відносин – В. Коршунов, І. Мезеря; впровадження гендерного підходу до виховання студентської молоді та її професійної підготовки – Т. Голованова, І. Мунтян, О. Цокур. Проте, результати теоретичних досліджень та виховної практики свідчать про недостатню увагу до гендерного виховання старшокласників загальноосвітніх шкіл і переконують в необхідності застосування гендерного підходу до організації навчально-виховного процесу.

Метою нашого дослідження є вивчити стан гендерної вихованості сучасних старшокласників.

Проблема виховання учнів різної статі є достатньо складною та актуальною в педагогічній науці. Незважаючи на поширеність гендерних досліджень, для окресленої проблеми характерна нечіткість, неузгодженість понять, їх різне трактування.

Зазначимо, що сутність гендерного виховання полягає у відмові від сексизму, пом'якшенні гендерних стереотипів, формуванні досвіду взаємодії між статями на засадах гендерної рівності, недопустимості протиставлення за статевою ознакою в сім'ї, школі, будь-яких суспільних інститутах, створенні рівних умов і можливостей для розвитку, самовдосконалення і самореалізації кожної особистості. Ключовим у гендерному вихованні є заперечення принципу «рівність у тотожності» та прийняття ідеї «рівність у відмінностях».

Гендерне виховання – цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття, поведінку вихованців з метою формування в них егалітарних цінностей, поваги до особистості, незалежно від статі, розвитку індивідуальних якостей і здібностей задля їх самореалізації, оволодіння навичками толерантної поведінки та з метою побудови громадянського суспільства [2].

Завданнями гендерного виховання є: реалізація гендерного підходу в усіх ланках навчально-виховного процесу; усвідомлення проблем гендерного паритету; оволодіння певним обсягом знань про упередження щодо кожної статі та їх усвідомлення; пом'якшення стереотипів щодо сімейних, професійних та суспільних ролей та корекція уявлень про норми маскулітності/фемінітності; збагачення емоційного світу, створення умов для розвитку індивідуальних здібностей з метою самореалізації особистості; накопичення та формування досвіду егалітарної поведінки [2].

Засобом впровадження гендерного виховання в навчально-виховну діяльність школи є включення в освітній процес гендерної складової та застосування особистісно зорієнтованого підходу у взаємодії вчителів та учнів [2].

«Гендер» є одним із наймолодших термінів у психології, педагогіці, соціології, суспільствознавстві тощо.

Вважається, що вперше на науковому рівні його застосувала до аналізу стосунків і діяльності чоловіків і жінок та для точного тлумачення біологічних, фізіологічних і соціально-рольових відмінностей представників різної статі американка Дж. В. Скотт, науковець і педагог [4].

Гендер означає «соціальні стосунки між людьми різних статей», «соціально організовані стосунки між людьми різних статей», «поділ ролей на чоловічі та жіночі».

Гендерна рівність – це не тільки рівність статей, а й рівність використання особистісного потенціалу кожної людини незалежно від статі [1].

Впровадження гендерного підходу у формування гармонійно розвиненої особистості пропонує новий спосіб пізнання дійсності, у якому відсутня нерівність та ієрархія «чоловічого» й «жіночого», розширює життєвий простір для розвитку індивідуальних здібностей і задатків кожної особистості [4].

Як зазначають О. Цокур та І. Іванова, гендерне виховання – це цілеспрямований, організований і керований процес формування соціокультурних механізмів конструювання чоловічих і жіночих ролей, поведінки, діяльності та психологічних характеристик особистості, запропонованих суспільством залежно від їх біологічної статі [5].

Отже, метою гендерного виховання є створення умов для формування егалітарної свідомості, вільної від гендерних стереотипів і відповідальної за свої міжособистісні взаємини в соціум.

Література

1. Вихор С. Виховання школярів різної статі та гендерний підхід у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи / С. Вихор // Педагогічний пошук. Науково-методичний вісник управління освіти і науки Волинської облдержадміністрації та Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти. – 2005. – № 1(45). – С. 6–9

2. Вихор С. Т. Гендерне виховання: паралелі кризь століття // Наука і сучасність: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. – К. : Логос, 2003. – Том ХІІ. – С. 82–9

3. Вихор С. Гендерний підхід в роботі вчителів як складова особистісно орієнтованого виховання учнів / С. Вихор // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету. – 2005. – № 3–4. – С. 79–86.

4. Кравець В. Гендерна педагогіка: навчальний посібник / В. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.

5. Кравець В. Статеві соціалізація дітей і підлітків: закономірності та гендерні особливості: монографія / В. Кравець. – Тернопіль : ТНПУ, 2008. – 416 с.

Уляна Лукач
канд. політ. наук, старший викладач кафедри менеджменту
та освітніх інновацій
Івано-Франківського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти
м. Івано-Франківськ

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ЕКОНОМІЧНОГО НАСИЛЬСТВА НАД ЖІНКАМИ

Подальший соціальний розвиток ставить у порядок денний проблему домашнього насильства, до якого входить і економічне, що є порушенням основних прав людини та її свобод. Важливість цієї недостатньо артикульованої проблеми не підлягає сумніву, адже з 2011 р. міліція, а далі поліція фіксує зростання фактів домашнього насильства: зі 110 тис. випадків до 165 тис. 80 % безхатченків, які пішли з дому, страждали від домашнього насильства [1]. За результатами звітів ВООЗ, Україна за рівнем насильства завжди лідирувала в Європі. Водночас реальна картина щодо цієї проблеми в широкому спектрі аналізу залишається невідомою, оскільки нові дані не публікуються відповідними державними структурами. Зокрема, в ґрунтовному дослідженні ВООЗ проблеми насильства «Global status report of violence prevention 2014» Україна не представлена, оскільки має місце відсутність статистичних даних з цього питання [2].

Проблема насилля над жінками стала предметом дослідження ряду науковців, серед яких А. Андрєєва, Г. Божович, Л. Виготський, С. Голод, Б. Гузиків, Л. Максименко, В. Столін та ін. Ними домашнє насилля тлумачилось як безпосереднє застосування насилля одного члена сім'ї по відношенню до іншого, наприклад, насилля батьків над дитиною, дорослої дитини над батьками тощо.

Оскільки домашнє насилство постає як комплексний вид насилства, то концептуального осмислення потребує економічне насилство як його різновид.

Вважаємо, що ґрунтовне визначення видів насилства містить Закон України «Про попередження насилства в сім'ї», відповідно до ст. 1 якого:

– фізичне насилство в сім'ї – умисне нанесення одним членом сім'ї іншому члену сім'ї побоїв, тілесних ушкоджень, що може призвести або призвело до смерті постраждалого, порушення фізичного чи психічного здоров'я, нанесення шкоди його честі і гідності;

– сексуальне насилство в сім'ї – протиправне посягання одного члена сім'ї на статеву недоторканість іншого члена сім'ї, а також дії сексуального характеру по відношенню до дитини, яка є членом цієї сім'ї;

– психологічне насильство в сім'ї – насильство, пов'язане з дією одного члена сім'ї на психіку іншого члена сім'ї шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно спричиняється емоційна невпевненість, нездатність захистити себе та може завдаватися або завдається шкода психічному здоров'ю;

– економічне насильство в сім'ї – умисне позбавлення одним членом сім'ї іншого члена сім'ї житла, їжі, одягу та іншого майна чи коштів, на які постраждалий має передбачене законом право, що може призвести до його смерті, викликати порушення фізичного чи психічного здоров'я [3].

Слід зазначити, що усі види насильства є взаємопов'язаними на соціально-психологічному рівні і часто взаємозумовленими. Загальновідомим є факт, що в зв'язку з нерівним розподілом влади і благ у суспільстві між чоловіками і жінками, більшою мірою насильства на гендерній основі зазнають жінки та дівчата. На такій проблемі акцентує увагу Декларація ООН про викорінення насильства щодо жінок [4]. Однак цікавим є те, що особи, які зазнали насильства, вважають, що ніколи не ставали його жертвою. Причини такого явища слід шукати в ставленні українського суспільства до нього. Впродовж століть тут культивувались різноманітні його гендерні форми. Звідси – обов'язок підкорення жінки не тільки своєму чоловіку, а й усім особам чоловічої статі. Тобто це стало нормою поведінки, що трансформувалась у стійкий патріархальний стереотип.

Повертаючись до економічного насильства, йдеться про випадки, коли жінка хоче працювати чи займатися чимось, але фактично не може реалізувати свої бажання через заборону чоловіка чи інших членів сім'ї. Іншими словами, це система поведінки для збереження влади й контролю над близькою людиною. Звичайно, у кожного своє бачення ідеальної родини. Однак, відповідно до чинного законодавства і дружина, і чоловік, які перебувають у шлюбі, – вільні та мають абсолютно однаковий об'єм прав і можливостей для реалізації. Тому фінансова чи інша залежність однієї особи від іншої неминуче призводить до конфліктів. Щоб запобігти появі таких ситуацій, необхідно зрозуміти мотивацію чоловіка. Найпоширенішими причинами заборони чоловіком працювати дружині є: по-перше, сприйняття єдиної моделі родинних стосунків, де дружина займається лише хатніми справами; по-друге, небажання виконувати домашні обов'язки та обов'язки по догляду за дитиною. В даному випадку має місце гендерно зумовлене розуміння розподілу сімейних обов'язків з моральної, етичної і правової точки зору. Ще однією типовою причиною заборони працювати є страх, що дружина зароблятиме більше, ніж чоловік, і це призведе до втрати контролю і панівного статусу над нею. Виходячи з цього, необхідно чітко розмежовувати турботу і насильницьке обмеження свободи.

Вчинення економічного насильства може тягнути за собою відповідальність у вигляді громадських робіт або адміністративного арешту на строк до семи діб. Проте на даному етапі судова практика з питань як домашнього загалом, так і економічного насильства зокрема, – це дуже незначна кількість справ, що розглядаються під тиском здебільшого

громадськості. Проблема полягає в тому, що держава не проводить системну політику в цьому напрямку, а урядові програми носять популістський характер, роз'яснюючи лише окремі положення чинного законодавства. Крім того, зберігається ініціатива жертви щодо повідомлення про випадки насильства і в силу того, що родина є найбільш закритою від держави соціальною ланкою, вона залишається невидимою в контексті досліджуваної проблеми. Вважаємо, що дієвим кроком щодо подолання домашнього насильства є ратифікація Україною Конвенції Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству (Стамбульська конвенція), а також прийняття Закону України «Про запобігання та протидію домашньому насильству». Зазначені нормативні акти забезпечили б впровадження комплексного підходу до боротьби з цим явищем та суттєво доповнили б її існуючі інструменти.

Література

В Україні погіршується статистика домашнього насильства // Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://www.ukrinform.ua/.../2044766>.

Global status report of violence prevention 2014 / World Health Organization // Електронний ресурс. – Режим доступу: www.who.int/violence...prevention/violence/status_report/2.

Закон України «Про попередження насильства в сім'ї» // Електронний ресурс. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/laws/show/2789-14.

Декларація ООН про викорінення насильства щодо жінок // Електронний ресурс. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_506

СЕКЦІЯ 7 ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

*Ірина Курляк,
доктор пед. наук, професор кафедри
ресоціалізації і соціальної профілактики,
Університет Кардинала Стефана Вишинського у Варшаві
Польща*

СПЕЦИФІКА НАДАННЯ ПОСТПЕНІТЕНЦІАРНОЇ ДОПОМОГИ У ДЕЯКИХ КРАЇНАХ ЄВРОПИ

Проблема профілактики злочинності, особливо рецидивної, належить до однієї з найгостріших у різних країнах світу, оскільки значна частина, а в окремих країнах і навіть більше, ніж половина засуджених, після повернення з місць позбавлення волі скоюють повторні злочини. Серед різних причин рецидивної злочинності варто особливо підкреслити кризу системи пенітенціарної ресоціалізації та недостатній рівень постпенітенціарної допомоги в процесі соціальної реінтеграції колишніх в'язнів у суспільство вільних людей.

У публікаціях останніх років велика увага приділяється проблемам профілактики рецидивної злочинності, розвитку системи пробації, діяльності судових кураторів щодо здійснення постпенітенціарної допомоги відносно дорослих та неповнолітніх і ін.

Значна увага відводиться обговоренням різних форм практичної роботи щодо ресоціалізації осіб, які знаходяться у конфлікті з правом (особливо тих форм, які розкривають творчий особистісний потенціал людини, допомагають їй віднайти у собі нові сили, сформувані нові знання, уміння й просоціальні навички). Так у працях Н. Калашник, Н. Максимової, О. Янчук розглядаються соціально-психологічні аспекти оптимізації навчально-виховного процесу в закладах освіти при виховних колоніях для неповнолітніх засуджених. В. Синьов, Г. Радов, В. Кривуша, О. Беца розкривають педагогічні основи ресоціалізації злочинців. Чимало місця в літературі відводиться розширенню можливостей співпраці між пенітенціарною системою та суспільством, представленим діяльністю державних інституцій, громадських та релігійних організацій, які мають за завдання нести допомогу особам позбавленим волі та колишнім в'язням. Так у працях І. Царя розкривається роль релігії у процесі ресоціалізації та соціальної реадaptaції злочинців; В. Проскура та Н. Карпенко розглядають практичні аспекти підготовки засуджених до реінтеграції в суспільство. Р. Мусідловський, С. Флясінський, П. Каньо аналізують окремі питання надання постпенітенціарної допомоги у вибраних країнах.

Опираючись на законодавчу базу процесу ресоціалізації та реінтеграції засуджених, розкрити особливості надання постпенітенціарної допомоги засудженим у вибраних європейських країнах, узагальнити кращий зарубіжний досвід у цій сфері.

Однією з головних суперечностей процесу ресоціалізації засуджених, яка відбивається згодом на явищі рецидивної злочинності, є проблема підготовки тих, що перебувають за мурами в'язниць, до життя у відкритому суспільстві. Аби зменшити гостроту цієї суперечності, за кордоном дуже активно проводиться політика «усуспільнення» в'язниць, яка полягає в тому, щоб різними способами наблизити життя у в'язниці до життя вільних людей, якомога більше залучаючи суспільство до участі у житті ув'язнених.

Концепція участі суспільства у виконанні кари позбавленні волі була розвинута після II Світової війни як у резолюціях і директивах конгресів Організації Об'єднаних Націй, так і в законодавстві і практиці окремих країн. У поведінці з в'язнями, як вказує 61 правило Мінімальних Правил ООН, не варто наголошувати на обставинах вилучення їх із суспільства, необхідно робити акцент на тому, що вони і надалі залишаються його частиною [10, с. 69]. Протидія явищу соціального виключення (ексклюзії) колишніх засуджених, їхня успішна реінтеграція в суспільство є важливим завданням соціальної політики, спрямованої на запобігання рецидивної злочинності. Це завдання підготовки засудженого до законслухняного самостійного життя на волі повинно реалізовуватися ще у закладах пенітенціарної системи – задовго (найчастіше за півроку) перед тим, як звільнений в'язень опиниться на волі. Процедура надання певних форм постпенітенціарної допомоги базується на відповідному законодавстві, передусім на приписах карно-виконавчого кодексу [6, с. 45], а також на розпорядженнях відповідних міністрів.

Загальні принципи підготовки засуджених до звільнення і надання їм постпенітенціарної допомоги в європейських країнах є подібними. У ресоціалізаційній діяльності в карних установах увага акцентується на підготовці в'язня до самостійного і згідного з законодавством і звичаєвістю життя на волі, створюючи особливі умови для нагромадження в'язнем власних коштів та надання допомоги потребуючим [5, с. 307].

У Польщі специфічні засади і процедура надання постпенітенціарної допомоги регулюються розпорядженням Міністра Справедливості (1998 р.) Воно, зокрема, вказує, що надання такої допомоги повинно спрямовуватися на полегшення соціальної реадaptaції осіб, позбавлених волі, і тих, які звільняються з пенітенціарних установ [9, с. 94]. При наданні постпенітенціарної допомоги враховується факт, що засуджений найчастіше не має коштів на самостійне життя після виходу з в'язниці, не має роботи, а часто й місця проживання, має погані стосунки з родиною, або ж його родина має патологічний характер і не може надати йому належної допомоги до того часу, поки він зможе самостійно себе утримувати. З огляду на це постпенітенціарна допомога у різних країнах має дві основні форми – матеріальну (гроші, продукти, талони на харчування, одяг, взуття, білизна, ліки, білети на проїзд, засоби особистої гігієни, виділення цільових коштів на оплату комунальних послуг чи ремонт помешкання тощо) та нематеріальну (різного роду дорадництво – психологічне, медичне, правове, фінансове), просвіта, допомога у знаходженні роботи, виготовленні документів,

налагодженні стосунків з родиною, надання тимчасового житла тощо). Постпенітенціарна допомога надається як звільненим дорослим, так і неповнолітнім, які перебувають у виправних закладах і готуються до виходу на волю.

У Польщі щороку Міністерством справедливості проводяться відкриті конкурси на отримання коштів з Фонду постпенітенціарної допомоги, на які подають свої проекти різноманітні громадські та релігійні організації. Так у 2017 році на виконання публічного завдання «Пенітенціарна допомога особам, які звільняються з карних установ та членам їхніх родин» було призначено суму 2 000 000 злотих, яка була розподілена між 27-ма організаціями з різних міст, зокрема таких, як Товариство пенітенціарна «Патронат» (Варшава), Товариство допомоги особам, які виходять на волю «Емаус» (Гданьск), Товариство профілактики і ресоціалізації «Матеуш» (Торунь), Товариство «Звільнення» (Лодзь), Малопольське товариство «Пробація» (Краків), Товариство допомоги «Люди – людям» (Вроцлав) та ін. Добрим прикладом роботи, наприклад, Товариства «Патронат» у Варшаві є створення пунктів постпенітенціарної допомоги, до яких можуть звертатися в'язні, що вийшли на волю. При пункті діє притулок-готель на 28 місць. Завдання пункту полягає у наданні інформації щодо виготовлення документів, отримання роботи, пошуку тимчасового житла, вирішення квартирних проблем, діяльності інституцій, що займаються видачею безплатного одягу, продуктів харчування, ліків, гарячих обідів, надають медичні послуги, консультують з питань правового захисту, проводять лікування від uzалежнень, надають фінансову допомогу тощо [8, с. 167].

Під час перебування неповнолітніх у виправних установах постпенітенціарна допомога надається переважно у формі покриття витрат на переїзд вихованців до їхніх родин (під час отримання відпусток), а також через повернення коштів на подорож батькам чи опікунам, запрошеним дирекцією закладу, якщо вони не в змозі самостійно оплатити таку поїздку. До того ж вихованцям, які звільняються з перевиховних установ для неповнолітніх, надається також матеріальна допомога у вигляді купівлі одягу та забезпечення харчуванням через видачу бонів або продуктів харчування на дорогу, а в особливих випадках – у формі надання грошової допомоги [1, с. 118]. П. Степняк підкреслює, що стосовно неповнолітніх, які звільняються з виправних установ, замість терміну «постпенітенціарна допомога» належить використовувати формулювання «опіка над процесом усамостійнення». Це пов'язано з тим, що на законодавчому рівні неповнолітня людина визначається як така, для якої процес соціалізації ще триває, а вона сама перебуває під опікою дорослих до часу повноліття [7, с. 213].

У Франції частина винагороди за працю в'язнів (20 %) призначається на утворення так званого «вільного» фонду і на виплати, які виникають з цивільної відповідальності. Передбачається надання матеріальної допомоги в'язням, які не мають власних матеріальних коштів для заспокоєння їхніх потреб під час подорожі до місця постійного проживання. Одночасно

засуджені, котрі не мають власного відповідного до пори року одягу, можуть отримати такий від адміністрації пенітенціарної установи [5, с. 307].

Французький карний виконавчий кодекс містить два розділи (IX і X), які в сумі налічують 84 статті, в яких у спосіб дуже детальний регулюються справи, пов'язані зі стосунками в'язнів із зовнішнім світом, а також надання їм допомоги. Тут йдеться про відвідини, кореспонденцію, утримування в'язнями родинних стосунків, а також надання засудженим можливості реалізовувати свої духовні, культурні, освітні чи соціальні потреби. Допускається також можливість утворення при кожній карній установі товариств, завданням яких є розвиток спортивної і культурної діяльності серед засуджених. Право також передбачає призначення громадського візитатора в'язниць, який опікується в'язнями, котрі, на думку виховних і соціальних служб, цього найбільше потребують. Зокрема, він допомагає у мінімалізації стресу, пов'язаного з ізоляцією, а також у підготовці засуджених до звільнення. [3, с.54].

Натомість законодавча база *Іспанії* у сфері ресоціалізації та постпенітенціарної допомоги в'язням є дуже стислою. «Загальний Органічний Пенітенціарний Устав» є дуже коротким та емнісним актом. Цікавими є два розділи – розділ VIII під назвою «Комунікація та візити» та розділ IX – «Релігійна опіка». У розділі VIII йдеться про дозвіл в'язням утримувати контакти з зовнішнім світом й описуються умови реалізації тих контактів, надається їм право отримувати інформацію про їх родинну ситуацію. Крім цього, стаття 53-тя цього розділу накладає на адміністрацію карної установи обов'язок запевнення приміщення, яке уможливорює засудженим інтимні побачення. У розділі про релігійну опіку говориться про те, що адміністрація повинна гарантувати засудженим релігійну свободу та надати засоби для здійснення відповідних практик [3, с. 55].

В *Іспанії* звільненому з місця позбавлення волі видаються зароблені ним кошти та посвідчення про виконувану ним роботу, а також документ про отримані ним професійні кваліфікації (якщо таке мало місце). Особа, котра не має власних коштів, отримує допомогу на доїзд до місця проживання і покриття перших видатків. Звільнені з ув'язнення засуджені, які протягом 15-ти днів зареєструвалися в бюро працевлаштування і не отримали відповідної пропозиції, мають право на отримання допомоги по безробіттю. Особлива увага звертається на те, щоб особа, яка повернулася з ув'язнення, набула усієї повноти громадянських прав так, аби її кримінальне минуле не становило в жодному разі приводу для соціальної чи правової дискримінації [5, с. 308].

У *німецькому* законодавстві про виконання кари позбавлення волі немає окремого розділу про забезпечення контактів засудженого з зовнішнім світом. Положення, які стосуються побачень, кореспонденції, праці поза тереном карної установи та ін. розкидані по тексту відповідного правового документу. Окремо регулюється тільки проблема відбуття засудженими релігійних практик. У своєрідний спосіб німецьке право регулює створення при карних установах так званих дорадчих комітетів, які виконують консультативно-контрольні функції. Їх завданнями є надання порад

в'язничним властям у сфері виконання кари, здійснення опіки над в'язнями, а також допомога в їх соціальній реабілітації. При цьому діє принцип, що членом такого комітету не може бути працівник в'язниці [3, с. 55].

У Німеччині з винагороди за працю засуджених частина коштів призначається на перехідний період, які виплачуються їм під час звільнення, а також на покриття упродовж певного періоду часу потреб осіб, відносно яких існують аліментційні зобов'язання. Адміністрація може також переказати кошти (повною мірою або частково) кураторові або інституціям, що займаються допомогою особам, які звільнилися з карних установ. У такому разі представники цих інституцій вирішують, яким способом гроші повинні бути передані засудженим. Перед звільненням засудженому також даються різноманітні поради, які допомагають йому впорядкувати його особисті справи, фінансові, соціальні, а також ознайомлюють з можливістю отримати дальшу допомогу після звільнення. Якщо власних коштів не вистачає, засудженому при звільненні видається відповідне вбрання і матеріальна допомога на переїзд та на проживання у період до працевлаштування. При встановленні розміру такої допомоги береться до уваги період перебування у карній установі, сумлінність під час виконання роботи, господарність, з якою він витрачав кошти під час перебування у місцях позбавлення волі [5, с. 308].

У Швеції, так само як і в Іспанії, пенітенціарне законодавство характеризується ґрунтовністю. Шведський закон про виправну діяльність є правничим актом, який налічує 63 статті і регулює базові питання, пов'язані з виконанням кари позбавлення волі. Там передбачаються типові форми контактів засудженого з зовнішнім світом, такі, як кореспонденція, побачення, відпустки. Законодавство і пенітенціарна практика Швеції заслуговують на спеціальну увагу з двох причин. По-перше, відбуття покарання у закладах відкритого типу надає можливість багатьом засудженим продовження їх професійної діяльності, що, в свою чергу, сприяє процесові тіснішої інтеграції карної установи з зовнішнім світом. По-друге, шведська в'язнична система характеризується сильним впливом релігійних інституцій. У кожній в'язниці існує Рада до справ духовної опіки, діяльністю якої керує директор. Окрім цього, у в'язницях існують так звані візитаційні групи, які складаються з 3-5-ти волонтерів, котрі відвідують засуджених, організовують з ними товариські зустрічі [3, с. 55]. У Швеції з метою приготування засудженого до звільнення приймаються міри, аби знайти йому відповідну роботу, а також місце проживання. В ситуації, коли він потребує навчання, фінансової, соціальної чи медичної допомоги, створюються умови, аби задовольнити ці потреби [5, с. 308].

Дуже цікавий досвід постпенітенціарної допомоги існує в Данії. Згідно з данійською конституцією 1849 року, усі мешканці цієї країни мають право на отримання соціальної допомоги. Також особи, які скоїли злочин, відбули кару і повертаються з ув'язнення, мають право на допомогу, незалежно від того, яку підтримку вони отримували до часу звільнення з місця позбавлення волі. Це виникає також з того, що в Данії, назагал, немає проблеми браку

коштів на надання соціальної допомоги. Серед різних форм допомоги потребуючим особам на особливу увагу заслуговує діяльність у Копенгагені Школи Кофоеда, яка була заснована в 1928 році відомим громадським діячем Гансом Крістіаном Кофоедом. Від початку своєї діяльності Школа була осередком соціальної допомоги дорослим особам, особливо бездомним, наркоманам, алкоголікам і іншим соціально дезадаптованим. Певну частину її «учнів» становлять особи, які раніше перебували у місцях позбавлення волі [5, с. 309].

Успішна діяльність цієї «Школи» стала в багатьох країнах предметом особливого зацікавлення, наукового обговорення та практичного наслідування. Так, у Польщі Школа Кофоеда стала приводом для багатьох наукових статей, докторської та магістерської праць, а її практичний досвід став предметом для творчого наслідування в діяльності кільканадцяти товариств та громадських організацій, зокрема, таких, як Фундація Взаємної Допомоги «Барка» в Познані, Товариство Самодопомоги в Варшаві, Товариство Соціальної Допомоги, Ресоціалізації та Реабілітації в Седльцях [2, с. 20].

Школа Кофоеда, яка і досі діє в Копенгагені, є приватною інституцією, з послуг якої щодня користають близько 650-ти учнів. Не зважаючи на це, школа отримує значну фінансову підтримку від держави з бюджету на підставі підписаної угоди з Міністерством Соціальних Справ і місцевими органами самоврядування. Найважливішим принципом її діяльності є *допомога для самодопомоги*. Суб'єктами діяльності осередка є клієнти (котрих називають тут учнями) з різними проблемами, які мають труднощі в процесі соціальної адаптації та інтеграції. До школи може приходити кожен, хто довгий час залишається без роботи, є відкинутим суспільством чи бездомним, алкоголіком чи наркоманом. Діяльність Школи відбувається у чотирьох напрямках: дорадництва, освіти, курсів праці в майстернях та практично-технічному [2, с. 23].

Найбільшим є відділ дорадництва, до складу якого входять бюро соціальних справ, притулок, клініка для алкоголіків, лікарські кабінети та амбулаторія, стоматологічний кабінет, будинок для молоді, бюро правничих порад і секція для гренландців (які прибувають до Данії в якості мігрантів). Завданням цього підрозділу є спроба розв'язування складних проблем соціального та практичного характеру, з якими борються учні [2, с. 23]. Основна ставка при цьому робиться на прилучення людей до навчання та праці як засобів широкої профілактики та подолання явища соціальної дезадаптації. Школа провадить близько 200 курсів і має дуже добру матеріально-технічну базу, навчальні кабінети, професійні майстерні, медичні кабінети, порадню, бібліотеку, притулок для тимчасово бездомних, пральню, лазню, будинок молоді, підсобне господарство та ін.

Освітній відділ у своїй діяльності спирається на засадах функціонування народного університету. Більшість учнів школи мають значні прогалини в знаннях. Метою навчання є часткова компенсація браку базових шкільних відомостей. Для іноземців навчання починається з

вивчення мови, якою розмовляють у Данії. Освіта дорослих базується на тематичних блоках: загальноосвітні заняття, музичні, спортивні і практичні. Загальноосвітні заняття дають можливість деяким учням здати екзамени з матуральних предметів, вивчити іноземні мови. Музичні заняття є дуже різноманітними за своїм змістом і передбачають гру на піаніно, гітарі та ін. інструментах, заняття з ритміки, грамзапис. Учні навіть можуть навіть видавати тут компактні плити зі своїми записами. Спорт розглядається як умова підтримання доброї фізичної кондиції, умова повернення до суспільного життя. Учні можуть займатися різними спортивними дисциплінами у власній гімнастичній залі, а також користуватися комунальними осередками спорту та рекреації. Можуть відвідувати також заняття, які присвячені здоровому харчуванню, відвідувати комп'ютерні курси, що підвищує їх шанси знайти роботу на сучасному ринку праці [2, с. 25].

Професійні курси праці в майстернях, які називають тут також курсами реабілітації, являють собою заняття, під час яких учні здобувають практичні уміння і навички та вчаться працювати в групі. Ці заняття, які дають можливість встановити придатність учня до подальшої праці у відповідній галузі та вибрати їм собі справу до душі, належать заняття в майстернях: столярській, слюсарсько-ковальській, малярській, автомобільної механіки та автотранспорту, у друкарні, пральні, їдальні, на складах уживаних меблів та одягу, в соціально-дорадницькому бюро, літніх таборах, а також продукційній майстерні монтажу та відходів деревини. Практично-технічний відділ є місцем, до якого приходять учні, що не в змозі відвідувати заняття у майстернях. Під час занять учні виконують базові монтажні роботи, як-от: пилування дерева, монтаж простих електричних елементів та ін. [2, с. 25].

За усі виконувані види діяльності в майстернях учні отримують платню внутрішньою валютою, яка отримала назву *долари Кофоеда*. За ці гроші можна користуватися послугами, які надаються в школі, наприклад, їдальні, пральні, перукарні, лазні і ін. Виплата винагороди за працю доларами Кофоеда зв'язана з запобіганням явища узалежнення від алкоголю, що узгоджується з боротьбою за тверезий спосіб життя учнів. Частина учнів може навіть отримати працю в Школі Кофоеда, навчаючи інших. Школа Кофоеда становить зразковий приклад неурядової організації в об'єднаній Європі і спирається на перевіреній моделі данійської соціальної політики, фундаментом якої є принцип солідарності, прав та обов'язків. Згідно з данійською системою, соціальна політика – це не тільки видатки, а й інвестиції в людський фактор з метою розбудови системи працевлаштування, підвищення рівня виробництва та економії [2, с. 28]. Тому приклад діяльності школи Кофоеда, яка працює також і з категорією колишніх засуджених, є дуже цікавий і корисний для наслідування.

Підсумовуючи світові тенденції в законодавчій сфері та поступенітенціарній практиці, З. Лясоцік звертає увагу на те, що з під кінець ХХ століття ґрунтовно змінилася стилістика опису та розуміння явища ув'язнення та соціальної реінтеграції. Мова конфронтації та боротьби

змінюється на мову суспільного діалогу, в якому домінує контроль за патологічними явищами, співвідповідальність усіх за стан безпеки та раціоналізацію санкцій. При цьому увага акцентується на мінімалізації ізоляційних методів покарання з їх антигуманним змістом, високими матеріальними витратами на утримання в'язниць, а також низькою ефективністю пенітенціарної ресоціалізації [4, с. 181].

Важливим досягненням останніх років є активізація і урізноманітнення форм постпенітенціарної допомоги, які, незважаючи на єдність принципів (наприклад, гуманізації), у різних країнах мають свою специфіку. Пожвавилися також і наукові пошуки у цій галузі, які увінчалися проведенням відповідних емпіричних досліджень, організацією наукових конференцій та виданням цілої низки публікацій, що стосуються надання різних видів постпенітенціарної допомоги у різних типах закладів та для різних категорій засуджених (жінок і чоловіків, у закладах для дорослих та установах для неповнолітніх, у закладах відкритого та закритого типів, щодо вперше покараних та рецидивістів і ін.), а також обговоренням ефективності запровадження окремих інновацій у галузі пенітенціарної ресоціалізації, які серед різних європейських країн найбільш яскраво проглядаються у Данії.

Література

1. Flasiński S., Pomoc postpenitencjarna w Polsce 20 lat istnienia Radz Pomocy Postpenitencjarnej / S. Flasiński // Przegląd Więziennictwa Polskiego. – 1995. – N 9. – S. 110 – 121.
2. Kaniok P., Szkoła Kofoeda aktualną propozycją dla pracy socjalnej w przededniu przystąpienia Polski do Unii Europejskiej / P.Kaniok // Praca Socjalna. – 2004. – N 1. – s. 20 – 31.
3. Lasocik Z., Uspołecznianie wiezien. Przyczynek do modelu / Z. Lasocik // Przegląd Więziennictwa Polskiego. – 2000. – N 28-29. – s. 56 – 68.
4. Melezini M., Czasowe opuszczenie zakładu karnego formą przygotowania skazanego do wolności / M. Melezini, G. Szczygiel / Model społecznej readaptacji skazanych w reformie prawa karnego, (red.) G. Szczygiel. P. Hofmański. – Białystok : Femida, 1999. – s. 181 – 198.
5. Musidlowski R., Pomoc postpenitencjarna / R. Musidlowski // Buletyn RPO. – 1998. – N 34. – s. 307– 316.
6. Regulamin organizacyjno-porządkowy wykonywania kary pozbawienia wolności – rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 25 sierpnia 2003 r. (Dz. U. z 2003 r. Nr 152, poz. 1493). – Warszawa, 2003. – s. 19 – 46.
7. Stepniak P. Opieka i pomoc udzielana nieletnim w usamodzielnieniu / P. Stepniak / Resocjalizacja. T. 2, (red.) B. Urban, J. Stanik. – Warszawa : PWN 2007. – S. 213 – 235.
8. Śliwiński A. Działalność Oddziału Warszawskiego Stowarzyszenia Penitencjarnego «Patronat» / A. Śliwiński // Przegląd Więziennictwa Polskiego. – 2006. – N 51. – s. 166 – 178.
9. Widelak D. Pomoc społeczna I postpenitencjarna wobec osadzonych / D. Widelak // Pedagogika Społeczna. – 2003. – N 1 (7). – S. 93 – 102.

10. Zagórski J., Współdziałanie polskiego więziennictwa ze społeczeństwem i jego organizacjami / J. Zagórski // Przegląd Więziennictwa Polskiego. – 1996. – N 12–13. – s. 68 – 78.

Людмила Березовська

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

Оксана Оленська

студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ ТА ЗА РУБЕЖЕМ

Кожній дитині Конституцією України (Стаття 53) гарантоване право на здобуття освіти, держава забезпечує доступність різних форм навчання [6]. Забезпечення рівного доступу до якісної освіти, навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах обумовлюється специфікою організації, змісту, методів навчання та виховання таких дітей. Проблема вибору форм навчання у загальноосвітніх школах дітей з особливостями психофізичного розвитку, з обмеженими можливостями здоров'я нині постає вкрай гостро.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що питання навчання дітей з особливими вадами вивчали О. Асмолов, С. Максименко, В. Моляко, П. Перепилиця, С. Рубінштейн та ін. Проте, розв'язання даної проблеми на практичному рівні спостерігається здебільшого в зарубіжній педагогіці (школа Марії Монтесорі, вальдорфська педагогіка тощо).

Мета статті – висвітлити особливості організації навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах України та за рубежом.

Новою формою забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими потребами в загальноосвітніх навчальних закладах є інклюзивне навчання, що організовується відповідно до «Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 та наказу Міністерства освіти і науки України від 23.07.2013 № 1034 «Про затвердження заходів щодо впровадження інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2015 року». Мета інклюзивного навчання – реалізація права дітей з особливими потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізація та інтеграція в суспільство, залучення сім'ї до участі в навчально-виховному процесі. Відповідно до методичних рекомендацій Міністерства освіти і науки «Про

організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами» (лист Міністерства освіти і науки від 08.08.2013 № 1-9-539) навчання дітей у класах з інклюзивним навчанням здійснюється за навчальними планами, програмами, підручниками, посібниками, рекомендованими Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України для загальноосвітніх навчальних закладів.

Проте, учителі загальноосвітніх шкіл виявляються не готовими до навчання дітей з особливими освітніми потребами. Вивчення світового досвіду реабілітації дітей з вадами фізичного чи розумового розвитку надасть можливість педагогам застосовувати в роботі найкращі методики організації навчання дітей з особливими потребами та досягти позитивних результатів.

Серед європейських країн Італія посідає чільне місце у впровадженні ідей інклюзивного навчання, оскільки однією з перших визнала інклюзивне навчання найприйнятнішою для неповносправних дітей формою здобуття освіти.

Цікавий досвід навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку має Бельгія. У цій країні правовою основою освіти осіб з обмеженими можливостями здоров'я є «Закон про спеціальну освіту», ухвалений у 1970 р. Закон визначає основні положення здобуття освіти неповносправними у світлі загального реформування системи освіти, серед яких і право батьків на вибір освітнього закладу для своєї дитини.

У 1960 р. «Законом про освіту» було визначено необхідність створення служб психолого-медико-соціального супроводу, які б вирішували проблеми вибору освітнього маршруту дітей з особливостями психофізичного розвитку. Саме ці служби визначають майбутнє перебування дитини у спеціальних установах, де здобувають освіту 4 % усіх дітей шкільного віку. У Бельгії функціонують 8 типів спеціальних закладів: для дітей з легким ступенем розумової відсталості, з середнім і важким, з емоційно-вольовими порушеннями та розладами поведінки, з фізичними розладами, з порушеннями зору та слуху, із соматичними захворюваннями, з труднощами у навчанні. Після проходження дітьми з порушеннями розвитку ретельного психолого-медико-соціально-педагогічного обстеження, яке відбувається в ПМС-центрах (психолого-медико-соціальних центрах), складається загальний висновок і надаються рекомендації стосовно майбутнього навчання дитини. Їх робота зосереджена на наданні допомоги школам, батькам і дітям з особливими освітніми потребами.

Слід зазначити, що подібне реформування освітньої галузі відбулося в Німеччині, де на початку 70-х років, завдяки діяльності громадської батьківської організації «Життєва допомога», Міністерством у справах освіти, релігії і культури були ухвалені нормативно-правові акти, які засвідчили, що кожна дитина з обмеженими можливостями має право на вибір навчального закладу, має бути забезпечена психолого-педагогічним супроводом, залучена до педагогічного процесу, незалежно від ступеня складності захворювання. Основоположним освітнім документом з організації спільного навчання дітей з порушеннями розвитку та їхніх

здорових однолітків для всіх регіонів країни (Земель) стали ухвалені у 1972 р. «Рекомендації з організації спеціального навчання». Цей документ уможливив розвиток «кооперативних» форм організації освітньої діяльності масових і спеціальних шкіл, що передбачають спільне проведення масових заходів, окремих навчальних занять, відвідування учнями з порушеним розвитком масової школи та надання їм корекційно-реабілітаційних послуг у спеціальному закладі тощо. У вирішенні питань психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання Німеччину з-поміж інших європейських країн вирізняє варіативність його організації, що зумовлена відмінностями у законодавстві Земель. В окремих Землях освітні нормативно-правові акти передбачають, що школи можуть мати у своєму штаті спеціальних педагогів і фахівців, які надають допомогу дітям з особливими потребами. В окремих випадках спеціальні педагоги виконують функції асистента вчителя, співпрацюючи з педагогами класу. Психолого-педагогічний супровід забезпечується педагогічними центрами, які функціонують у кожному регіоні, хоча форми організації роботи можуть бути різні. Центри надають різнопланову допомогу школярам з особливими освітніми потребами, проводять з ними профорієнтаційну роботу, координують діяльність різнопрофільних фахівців, консультують батьків і вчителів масових та спеціальних шкіл тощо.

Таким чином, світовий досвід показує, що передумовою для забезпечення успішного навчання дитини з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі є правильний вибір форм навчання, пристосування навчально-виховного середовища до потреб дитини, спостереження за динамікою розвитку учня, професійна компетенція вчителя загальноосвітньої школи. Навчання за спеціальною навчальною програмою, високий рівень індивідуалізації та спеціальні методи навчання дають змогу дітям набути певного рівня знань та вміння вчитися, а взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги.

Література

1. Ворон М. Інклюзивна освіта: українські реалії [Електронний ресурс] / Освіта UA / М. Ворон, Ю. Кавун. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/school_today/1492/ – Назва з екрана.
2. Мазуряк С. В. Методичні рекомендації щодо організації та змісту інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс] / Управління освіти Чернівецької міської ради [сайт] / С. В. Мазуряк. – Режим доступу: <http://osvitacv.com/index.php/2011-01-11-15-03-48/inclusiveeducation/methods/22068-guidelines-on-the-organization-and-content-of-the-inclusive-education-of-children-withspecial-educational-needs> – Назва з екрана.

3. Мальований Ю. І. Форми навчання в школі: Книга для вчителя / Ю. І. Мальований, В. Е. Римаренко, Л. П. Воронова. – К. : Освіта, 1992. – 176 с.

4. Методичні рекомендації Міністерства освіти і науки «Про організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами» (лист Міністерства освіти і науки від 08.08.2013 № 1-9-539).

5. Положення про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 20.12.2002 р., № 732.

6. Конституція України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр> / – Назва з екрана.

7. Шнайдер В. Вчитель – ключова фігура інклюзії / В. Шнайдер // Педагогічний вісник: науково-методичний журнал. – Хмельницький : ХОППО, 2014. – № 1(37). – С. 55–58

8. Шнайдер В. І. Організація індивідуального навчання: методичні рекомендації (на допомогу керівникам загальноосвітніх та спеціальних навчальних закладів, реабілітаційних центрів, фахівцям психолого-медико-педагогічних консультацій, педагогам, психологам, батькам) / В. І. Шнайдер, О. О. Кулик, Г. М. Фінько. – Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2007. – 140 с.

Ольга Бойко

ліценціат пед. наук,

викладач кафедри загальної та соціальної педагогіки

Українського Католицького Університету

м. Львів

МІСЦЕ БІОЛОГІЧНИХ БАТЬКІВ У ПРОЕКТІ ОПІКИ ДИТИНИ ПРИЙОМНОЮ СІМ'ЄЮ: ДОСВІД ІТАЛІЇ

Більше року тому відбувся другий старт процесу деінституалізації в Україні [3]. Прийомні сім'ї, поряд із дитячими будинками сімейного типу (ДБСТ), є альтернативою влаштуванню дитини, позбавленої батьківського піклування, у інтернат. Попри те, що кількість дітей, які проживають у інтернатних закладах залишається достатньо великою, постійно зростає кількість дітей-сиріт, влаштованих у прийомні сім'ї та дитячі будинки сімейного типу. Так, якщо у 2005 році налічувалося 180 прийомних сімей, то наприкінці 2014 їх вже було 4123, а кількість ДБСТ зросла від 149 у 2005 до 918 у 2014 [1]. Відповідно все актуальнішою стає потреба вдосконалення соціального супроводу таких дітей та сімей. Важливим завданням у цьому процесі є впровадження інноваційних моделей та методик такого супроводу. Одним із джерел інновацій є зарубіжний досвід. У даній доповіді звернемося

до досвіду Італії, країни, в якій процес деінституалізації завершився у 2006 році і яка має сильні традиції сімейної солідарності та співпраці між сім'ями.

Тематиками, що стосуються особливостей функціонування прийомних сімей, займалися Г. Бевз, Г. Бондаренко, А. Капська, Н. Комарова, І. Пеша, О. Федорова. Однак, науковий теоретичний та емпіричний аналіз функціонування прийомних сімей є недостатнім, зважаючи на стрімку динаміку розвитку цієї форми піклування в Україні.

Мета доповіді – на основі аналізу функціонування прийомних сімей в Італії представити концепцію возз'єднання дитини, позбавленої батьківського піклування, з її рідною сім'єю та «педагогіку зустрічей» як одну з методик досягнення цієї цілі у соціально-педагогічному супроводі дитини, прийомної та рідної сім'ї.

Оскільки сім'я визнається найкращим середовищем для росту та розвитку дитини, італійське законодавство постановляє запропонувати дітям, які перебувають у ситуації відсутності піклування, сімейне оточення, яке б відповідало їхнім потребам [7]. Двома формами влаштування таких дітей в Італії є прийомна сім'я та спільнота сімейного типу, так званий «дім-сім'я», що передбачає присутність професійних фігур та більшу кількість дітей. Характеристиками прийомної сім'ї, які відрізняють її від усиновлення, є:

- збереження за дитиною статусу дитини, позбавленої батьківського піклування, і всіх соціальних гарантій, що із цього випливають;

- тимчасовість (згідно закону тривалість перебування у прийомній сім'ї не має перевищувати 2 роки, тому, якщо дитина залишається у прийомній сім'ї на довший період, кожних два роки переукладається договір із прийомними батьками та проект соціального супроводу);

- збереження стосунку із біологічними батьками, що протягом цього часу повинні бути підтриманими і супроводженими до подолання складних життєвих обставин, які призвели до відлучення дитини.

Ціллю інституту прийомної сім'ї є оптимальні умови для росту та розвитку дитини через реорганізацію двох сімейних систем. Для досягнення цієї цілі є необхідною нова гама професійного кваліфікованого втручання щодо прийомної та біологічної сім'ї. «Мета, яку потрібно досягти, все менше формулюється як інтеграція дитини у прийомну сім'ю і все більше як можливість добрих стосунків із біологічною сім'єю» [8, с. 40]. Остання ціль окреслюється як возз'єднання дитини із сім'єю, з якої вона походить. Це може виражатися через повернення дитини до рідної сім'ї, якщо та покращила своє становище і свої виховні здібності, або у досягненні найкращого можливого рівня відносин між дитиною та сім'єю, навіть якщо вони назавжди залишаться розлученими. Конкретніше возз'єднання з рідною сім'єю відбувається тоді, коли дитина відчуває свою повну приналежність до неї, навіть без спільного проживання, і одночасно сприймає батьківські ролі та визнає авторитет і важливість для свого росту прийомної сім'ї [4, с. 32–33].

Отже, фокус прийомної сім'ї як форми опіки змінюється від окремої дитини до цілої сімейної системи, яка перебуває у складній життєвій ситуації

і потребує підтримки. А. Малуччо пояснює таку трансформацію концепції прийомної сім'ї у США на прикладі зміни формулювання рекламного слогану від «чи хочете бути батьками дитині у вашому домі?» до «допоможи сім'ї знову бути разом» [4, с. 55].

Зв'язок із біологічними батьками виражає ідентичність прийомної сім'ї порівняно з усиновленням і стає ключовим моментом, від якого залежить тривалість опіки і завдання, поставлені перед двома сімейними системами. Тому соціальний супровід біологічних батьків дитини, відданої під опіку прийомної сім'ї, стає першочерговим завданням. Аналіз нормативних документів, які стосуються інституту прийомної сім'ї, показує, що в італійському законі завдання підтримки біологічної сім'ї є сформульовано недостатньо чітко [7, стаття 4 і 5]. В українському «Положенні про прийомну сім'ю» гарантується право прийомних дітей на спілкування з батьками та іншими родичами, якщо це не суперечить їхнім інтересам і не заборонено рішенням суду [2, стаття 13], але не підкреслюється важливість підтримки природної сім'ї.

При відсутності дієвого соціального супроводу біологічної сім'ї, шанси на те, що вона вийде із складної життєвої ситуації, яка призвела до відбирання дітей, є мізерними. Тобто в більшості випадків дитина залишається в прийомній сім'ї до досягнення повноліття або й довше. Це перетворює прийомну сім'ю у псевдо-усиновлення.

Саме тому рекомендується вдосконалювати схеми здійснення опіки над дітьми, позбавленими батьківського піклування, а також схеми супроводу їхніх біологічних родин. Критичним пунктом цього процесу є точне розпізнання ситуації природної сім'ї, що опинилася у складних життєвих обставинах – чи справді вона є здатною до ефективного відновлення і за допомогою яких методів та інструментів. Якщо ж біологічні батьки демонструють тотальну байдужість щодо дитини і їхні батьківські здібності є серйозно ослабленими, варто рухатися до спеціального усиновлення дитини, а не продовжувати тривалість проєктів опіки у прийомній сім'ї. Очевидно, що з педагогічної точки зору такі рішення не можуть бути результатом тільки бюрократичного чи юридичного процесу, але повинні прийматися у різних моделях персоналізованого втручання.

Якщо ж біологічна сім'я дитини має в собі ресурси, які дають надію на можливість виходу із складних життєвих обставин, вона не повинна бути залишена напризволяще. Соціально-педагогічний супровід природної сім'ї повинен допомогти їй зрозуміти, що опіка прийомної сім'ї є інструментом для кращого росту та розвитку не тільки забраної дитини, а й біологічних батьків. Це могло б мотивувати біологічних батьків звільнитися від деструктивних механізмів у сім'ї, відкритись на зміни та покращити власні батьківські компетентності. «Задіяні методи повинні бути ретельно продумані для кожної конкретної ситуації, мати клінічний, психотерапевтичний (там, де це можливо і доцільно) і виховний характер, оскільки йдеться не тільки про те, щоб допомогти батькам в кризі вилікувати власні психічні рани чи знайти рівновагу у своїх відносинах, але й допомогти

батькам управляти повсякденним життям зі своєю дитиною, щоб стосунки з нею були виховними, а не дисфункційними» [4, с. 80] Це все буде неможливим, якщо повністю розірвати стосунки дитини та рідної їй сім'ї.

Доброю практикою в цьому контексті є методика «педагогіка зустрічей», яка виникла в межах теорії возз'єднання сім'ї [4]. Методика передбачає, що час і простір для зустрічей між дитиною, взятою під опіку прийомною сім'єю, та її біологічними батьками є спеціально продуманий та приготований фахівцями. Спеціально підготовлений працівник є присутній і під час зустрічі. Його метою є плекання стосунків між дитиною та батьками, гарантуючи охорону дитини, а також пропонуючи нові моделі спілкування та навички батькам. До зустрічі між дитиною та біологічними батьками часто залучаються і прийомні батьки, щоб обидві сім'ї брали участь у плануванні, реалізації та оцінці виховного процесу дитини.

Кожен елемент тріади – дитина, сім'я, з якої вона походить, та власне прийомна сім'я – має свої афективні динаміки, які є потенційним джерелом конфлікту під час зустрічі. Біологічні батьки можуть відчувати вину, злість чи розпач, навіть у випадку згоди на віддання дитини під опіку іншої сім'ї. Для дитини важким та стресовим переживанням є досвід втрати щоденного стосунку з рідними батьками, зі звичним середовищем життя, навіть якщо воно було джерелом страждання, і потім необхідність пристосовуватися до нового середовища і будувати нові стосунки. Саме тому її ставлення до рідних батьків може бути повним гніву та образи, а до прийомних батьків – провокаційним та бунтівним. Очікування та мотивації прийомних батьків дуже часто бувають завищеними та ідеалістичними, що ускладнює процес вирішення проблемних ситуацій із прийомною дитиною. Емпіричні дослідження свідчать, що однією з проблем, із якими зустрічаються прийомні батьки, є спілкування з біологічними батьками дітей [5]. Ці труднощі виражають невідповідність і можуть провокувати конфлікт між двома сім'ями, навіть якщо прийомна сім'я визнає природну потребу дитини підтримувати зв'язок зі своїм корінням. Очевидно, що ситуація зустрічі прийомних та рідних батьків може бути джерелом дискомфорту для дитини. Тому ще однією роллю фахівця соціальної сфери, що присутній на зустрічі, є медіація чи посередництво для сприяння конструктивним відносинам між двома сім'ями, з метою зростання дитини.

Зважаючи на ці фактори, зустрічі між «тріадою» прийомної сім'ї повинні бути ретельно сплановані фахівцями. Перед кожною такою зустріччю потрібно окреслити цілі, які мають бути досягнуті дитиною, біологічною батьком чи матір'ю і прийомними батьками, згідно проекту психолого-педагогічного супроводу «тріади». Наприклад, прийомна дитина має навчитися сприймати свою біологічну матір, яка жебракує і не має постійного місця проживання; прийомні батьки повинні показати для матері приклад стилю спілкування між ними та дитиною; біологічна матір повинна підготувати свій зовнішній вигляд для зустрічі із дитиною та сім'єю.

Переважно такі зустрічі відбуваються на нейтральній території, а не в домі прийомних батьків. Важливо, щоб місце зустрічі було затишним і, щоб

не було факторів, що потенційно можуть перешкоджати спілкуванню батьків та дітей.

Автор мала нагоду стажування у неприбутковій організації «Рух прийомних сімей» (м. Рим, Італія) у групі фахівців, що займалися зустрічами дітей та їхніх рідних батьків згідно методу «педагогіка зустрічей». Метою діяльності цієї команди фахівців був моніторинг та планування таких зустрічей. До даної професійної групи входили психологи та соціальні педагоги, які були безпосередньо присутні на зустрічах між дитиною та її батьками; психотерапевт прийомної дитини; психотерапевт, що вів групу взаємопідтримки прийомних батьків; соціальний працівник, що здійснював супровід даної сім'ї. Крім того, тримався контакт із соціальним працівником, що опікувався біологічною сім'єю. На регулярних нарадах розглядалися кейси кожної «тріади» прийомної сім'ї, складалися проекти психолого-педагогічного супроводу для кожної тріади, ідентифікувалися результати та труднощі попередньо зустрічі, окреслювалися форми та місце проведення наступної зустрічі та цілі для досягнення.

Емпіричні дослідження підтверджують користь зустрічей прийомних та біологічних батьків. Зокрема, було виявлено, що часті контакти дітей, які виховуються у прийомних сім'ях, із їх біологічною матір'ю знижують рівень екстерналізації проблем, а для дівчаток також знижують рівень депресії [6]. Тобто регулярні зустрічі з рідною сім'єю у присутності фахівців сприяють психічному здоров'ю та загальному благополуччю дітей.

Обмеженням запропонованої методики є її ресурсозатратність, подолати яку можна тільки через партнерську взаємодію державних територіальних соціальних служб та місцевих організацій третього сектору. В Італії вже в законі, що регулює інститут прийомної сім'ї, передбачена співпраця з місцевими неприбутковими організаціями, щоб у кращий спосіб здійснювати підтримку дитини, її рідної сім'ї та прийомної сім'ї [7, стаття 5]. Це відкриває простір для ширших ініціатив та проектів і відповідно гарантує кращу якість підтримки прийомної сім'ї.

У доповіді висвітлюється концепція «возз'єднання» дитини, позбавленої батьківського піклування і влаштованої у прийомну сім'ю, із біологічною сім'єю на основі аналізу особливостей функціонування інституту прийомної сім'ї в Італії. Возз'єднання означає досягнення максимально можливого рівня стосунків між дитиною та біологічними батьками, навіть якщо вони ніколи не будуть проживати разом. Для досягнення цієї цілі пропонується та описується методика «педагогіки зустрічей» між дитиною, біологічними та прийомними батьками.

Література

1. Державна служба статистики України. Захист дітей, які потребують уваги суспільства / за ред. О. О. Карамзіної. – К., 2014. – 78 с.
2. Кабінет Міністрів України. Положення про прийомну сім'ю від 26.04.2002 № 565 // Офіційний вісник України. – 2002. – № 18. – С. 19.

3. Президент дав старт реформуванню інтернатної системи [Електронний ресурс] // Відкриваємо двері дітям. – 2015. – Режим доступу: http://www.openingdoors.org.ua/ua/news/prezident_dav_start_reformuvann_yu_internatnoi_sistemi.html.
4. Canali C. Figli e genitori di nuovo insieme: la riunificazione familiar. Guida per apprendere dall'esperienza / C. Canali C. et al. – Padova : Fondazione «Emanuela Zancan», 2001. – 180 p.
5. Le famiglie affidatarie, «soggetto attivo delle politiche sociali» [Електронний ресурс] // Assifero: Associazione Italiana Fondazioni ed enti di erogazione. – 2007. – Режим доступу: http://www.assifero.org/A_NOTIZIA_01.php?IDNotizia=493&IDCategoria=7>
6. McWey L. M. The Impact of Continued Contact with Biological Parents upon the Mental Health of Children in Foster Care / L. M. McWey, A. Acock, B. Porter // Child Youth Serv Rev. – 2010. – № 32/10. – С. 1338–1345.
7. Parlamento Italiano. Legge 28 marzo 2001 n. 149, Modifiche alla legge 4 maggio 1983, n. 184, recante «Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori» // Gazzetta Ufficiale. – 2001. – № 96.
8. Pati L. Famiglie affidatarie: risorsa educativa della comunità / L. Pati (Ed.). – Brescia : La Scuola, 2008. – 208 p.

Роксоляна Зозуляк-Случик

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

Ірина Яців

*студентка 5 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ВАЛЬДОРФСЬКИХ ШКІЛ ЗА РУБЕЖЕМ

Темпоритм та природа трансформацій технологічного прогресу сьогодення, соціально-політичні зміни та настрої суспільства не тільки вельми значимо відобразилися в різноманітних сферах життєдіяльності людини, в тому числі нанесли відбиток й на освіту, трансформуючи її.

За час історії становлення соціальної думки та тенденцій в науці ідеал освіти та виховання особистості зазнавав колосальних перемін, що полягають в пошуку ефективних форм і методів організації навчально-виховного процесу, переосмислення мети й змісту виховання. Педагогіка отримала чимало завдань, адже потрібно на провідних принципах демократизації, гуманітаризації, моральності сформувати гнучку дієву систему освіти та виховання, що спрямована на активізацію творчої, всебічно розвиненої

особистості, здатної до самореалізації у житті. Зміст освіти й виховання потребує реформування, що передбачає найкраще поєднання історично-культурної класичної спадщини минулого та сучасних досягнень наукової думки, її органічний зв'язок із педагогічним досвідом.

У зв'язку з цим, метою статті стало вивчення та переосмислення теоретичних й практичних здобутків та діяльність вальдорфських шкіл в галузі освіти та виховання молодого покоління за рубежом.

В час процвітання світового капіталізму на початку ХХ ст., в період Першої світової війни, близько 70 % населення країн світу переживало смерть, голод, епідемії, економічні та соціальні катастрофи. загострення міждержавних відносин. Війна набула затяжного характеру й потребувала не лише величезних матеріальних і фінансових витрат, але й подолання негативних наслідків в сфері соціального. Разом із тим, напружена, нестійка соціальна, економічна, ідеологічна ситуація, що склалася в суспільстві обумовила збільшення відхилень в особистісному розвитку та навіть до прояву девіантної поведінки зростаючого покоління.

Дослідженнями проблем формування дитячої культури, духовного виховання, розвитку творчих здібностей, формування естетичного смаку та ще низкою аспектів займався й намагався вирішити відомий відомий австрійський вчений, філософ, соціальний реформатор, основоположник всесвітньої шкільної мережі Рудольф Штайнер (1861-1925).

Його методи, ідеї і погляди, як реформатора соціальної, політичної, економічної сфер набули найбільшої популярності в період релігійного неспокою, який панував в Німеччині на початку ХХ ст. Рудольф Штайнер став творцем теорії пізнання під назвою «антропософія».

Особливо активно пропагував свою концепцію науковець під час виступів з лекціями на тему культурної, політичної та економічної сфери суспільства. Проте, найбільш реалізовувалося дане вчення у педагогіці та освіті, адже воно стало її фундаментом.

Будучи однозначно непересічною особистістю філософ-містик, на основі своєї теорії намагався розробити освітню схему за якою, на його думку відбувався б процес еволюції душ, які втілені в майбутніх поколіннях. Практичне втілення своїх ідей Рудольфа Штайнер здійснив ставши засновником незалежних від державного контролю освітніх закладів, які пізніше трансформувалися у світову шкільну мережу.

Перша така школа відома як вальдорфська, бо була заснована на базі сигаретної фабрики «Вальдорф-Асторія» в Штутгарті (Німеччина), де в 1919 році Р. Штайнер на запрошення директора фабрики Еміля Мольта читав лекції її працівникам.

Доктор Р. Штайнер уважав, що людські здібності безмежні, завдяки їхньому розвитку особистість може відкрити для себе невидимий над простір, що орієнтовані на максимальне емоційне, інтелектуальне та творче відчуття себе, свого “Я”, як частини особливого світу.

Таким чином. Р. Штайнер намагався розвинути новий спосіб навчання та виховання в педагогіці. В своїй концепції філософ головною метою вбачав

сприяння піднесення на найвищий рівень духу й душі дитини. Самопочуття рівноваги та найбільшої гармонії себе в світі, дитина на його думку, повинна досягнути лише через осягнення наукового через власний життєвий досвід.

Не дивно, що ідеї вальдорфської педагогіки, безліч лекцій та участь в конференціях Р. Штайнера призвела до появи низки вальдорфських шкіл, спочатку у 1922 році в Оксфорді та Лондоні (Великобританія), Гамбурзі, Ессені (Німеччина), Гаазі (Нідерланди, регіон Південної Голландії), а після Другої світової війни кількість їх швидко зростала. Зараз відомо, що у світі кількість вальдорфських шкіл налічує близько 1000, з них в Німеччині (214 шкіл), Голландії (92), Швеції (41), Норвегії (35), Швейцарії (35), Великобританії (32, вкл. Шотландію, Уельс, і Північну Ірландію), Данії (16), Бельгії (22), Австрії (15), у Франції (11), в Іспанії (7), Італії (35), Польщі (5).

Розвиток вальдорфських шкіл дістався й Північної Америки. Зараз на території Канади діє 21 школі, а в США близько 130 шкіл.

Що ж до найбільшої в світі за територією держави у Східній Європі і Північній Азії, в Росії, близько 20 шкіл. Що правда, вальдорфський рух на території РФ прийшов лише після розвалу СРСР в 1991, чим і пояснюється незначна чисельність освітніх закладів такого типу. Інші країни Східної Європи – Румунія, Чехія, там діє 13 шкіл, в Угорщині цілих 25, а на Україні поки 5. Незважаючи на фундаментальні ідеологічно-містичні основи вальдорфської педагогіки, школи з'явилися навіть в Ізраїлі, їх там уже 7, як і в Японії. Стало навіть відомо, що школа Р. Штайнера завоювала навіть райони Гімалаїв, а саме Непал, де діють (2 школи). Безперечним лідером в Африці, за наявністю вальдорфських шкіл залишається південно-африканських республіка 17 шкіл.

Але чому ж вальдорфські школи залишаються в лідируючих позиціях у світі, адже пройшло майже століття від часу заснування першої школи?

Цей факт пояснюється тим, що вальдорфська школа стала альтернативою масовому типу навчально-виховних закладів, що належать базовій ланці в системі здобуття первинних знань за відповідністю потребам суспільства.

Автор альтернативної педагогічної системи, будучи людиною всебічно розвинутої ерудиції в різних полях науки виробляв методи та прийоми навчання, що не були передбачені системою масового загальноосвітнього виховання, насамперед це:

1) гуманістичність організації навчально-виховного процесу, що проявлялася в особливому ставленні до кожної дитини, як найвищої цінності. Навчання повинно відбуватися без примусу та тиску і лише з урахуванням індивідуальних психологічних та фізіологічних особливостей дитини, її емоційної, вольової сфери;

2) специфіка навчального плану залежить виключно від духовних та вікових потреб. Вальдорфська школа пропонує вільне виховання без традиційної оцінної шкали в балах до 8 класу, відмова від примусових методів навчання, виховання та творчості;

3) вчитель веде керівництво учнями з 1 до 8 класу. Керівництво школи, сім'я та безпосередньо діти мають реалізовувати єдність в діях, виховному процесі, постійна активна участь в житті школи та класу;

4) відмова від технологічних новинок техніки, традиційних книг, карт, іграшок та інших навчальних матеріалів, яким надають перевагу в загальноосвітній школі класичного зразка. Замість цих надбань суспільства пропагується культ екологічних матеріалів для навчання;

5) специфічний графік та розклад навчальних дисциплін, виклад матеріалу «епохами» (вивчення одного предмету 2-3 тижні), це пояснюється посилення можливості для глибокого переживання навчального матеріалу;

6) розкриття особистісних рис дитини в процесі комунікації, діяльності та вчинків, пізнанні та творчості (грі на музичних інструментах, малюванні, ліпленні, різьбі по дереву, танцях, евритмії (спеціального мистецтва рухів, розроблено Р. Штайнером для застосування зі сценічними, педагогічними, лікувальними та іншими цілями) та ін.

Вальдорфська педагогіка є одним із різновидів утілення ідей "вільного виховання" й "гуманістичної педагогіки". Вона може бути схарактеризована як система самопізнання й саморозвитку індивідуальності за умов партнерства з учителем, у двоєдності чуттєвого й надчуттєвого досвіду духу, душі й тіла.

Із вчення Рудольфа Штайнера правно витікає, що вальдорфська педагогіка намагається виховати та розкрити цілісну особистість дитини її схований потенціал. Дитина на основі педагогіки Штайнера, повинна ясно усвідомлювати свою індивідуальність і унікальність, при цьому х успіхом здійснювати комунікацію з суспільством, не відділяючи себе від нього. Людина, а тим паче всесторонньо гармонійно розвинена особистість в розумінні психолога зобов'язана проявляти всі можливі рівні самовираження та самореалізовуватися керуючись власними ідеалами, цінностями, орієнтаціями, переконаннями і т.п.

Отже, здійснюючи спробу у вивчення та переосмислені теоретичних й практичних здобутків та діяльність вальдорфських шкіл в галузі освіти важко не визнати, що вони несуть протилежні смислові пояснення інтересів, виховання та формування життєвих компетенцій, стилю життя, особистості. В цьому випадку, вальдорфська школа ставить соціальне дещо нижче від особистісного, а розвиток людських здібностей, активізацію мотивації до діяльності та творчості вбачає першоосновою побудови здорового суспільства.

На нашу думку, ґрунтовне вивчення природних передумов розвитку особистості, її психічних і практичних функцій, свідомості і несвідомого, пізнання і самопізнання, діяльності та вчинків, рис і здібностей, що було відображене у вальдорфській педагогіці Р. Штайнера дає можливість відкрити таємниці своєї моделі освітньої програми, якою користуються у всіх куточках нашої планети, що доводить її ефективність на вагомий вплив в освітньому просторі.

СЕКЦІЯ 8
ОСНОВНІ НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ
В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ РЕФОРМ

Ольга Рассказова

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР,*

Валерія Григоренко

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музично-теоретичної та художньої підготовки
Харківського національного педагогічного університету*

імені Г. С. Сковороди,

м. Харків;

Поліна Рассказова

аспірант кафедри соціальної педагогіки

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

м. Старобільськ

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТА ДОСВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

В умовах гуманізації суспільства надзвичайної значущості набуває сприяння розвитку соціальності людей з особливими потребами як способу їх інтеграції в суспільство, механізму створення рівних можливостей для досягнення високого рівня самореалізації у соціальному середовищі для усіх без виключень громадян. Максимальна компенсація психофізичних обмежень, повна самореалізація та інтеграція людей із проблемами здоров'я у соціум є можливою лише через сприяння становленню і розвитку їх соціальності шляхом організації психологічного і соціального супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі. Звідси впливає проблема розбудови в Україні інклюзивного суспільства – створення у соціумі умов сприятливих для інтеграції дітей з особливими потребами у соціальне середовище, розвитку їх соціальності, озброєння повноцінним соціальним досвідом. Ця проблема пов'язана з необхідністю вирішення цілої низки численних питань, духовних, соціальних, матеріальних, що потребує не тільки відповідної державної політики та фінансування, а й вимагає відповідної підготовки педагогічних працівників.

Порушена проблематика поступово здобуває широкого наукового обговорення у педагогічній спільноті, хоча сьогодні ще залишається багато невисвітлених питань. Так, у педагогічному аспекті проблеми освіти та виховання осіб з психофізичними особливостями вивчаються у межах корекційної педагогіки, де окрім численних кандидатських наукових праць, здійснено цілу низку докторських досліджень (Ю. Вихляєв, І. Ляхова, А. Колупаєва, Л. Куненко, А. Шевцов, Д. Шульженко та ін.). Проте,

безпосередньо інклюзивному навчанню присвячено лише окремі наукові праці (Л. Будяк та ін.).

Соціально-педагогічний аспект проблеми, що досліджується, представлений працями Н. Грабовенко, І. Макаренко, Т. Соловйової, Н. Мірошниченко, П. Плотнікова, В. Тесленко та ін. Дослідники наголошують на необхідності стимулювання громадської активності молоді для вирішення проблем інтеграції осіб з обмеженими можливостями у суспільство, проте, цей аспект у їхніх працях не розкритий достатньою мірою, бракує також спеціальних досліджень, присвячених розв'язанню даної проблеми.

Мета статті – розкрити теоретичні основи та досвід підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти.

На думку Г. Стангвік, практична реалізація ідеї інклюзії залежить передусім від готовності педагогічних працівників здійснювати професійну діяльність в нових умовах; сама ідея інклюзії має стати складовою їх професійного мислення та володіння професійними ролями, необхідними для інклюзивного навчання, процес формування цих якостей проходить послідовні етапи: від явної чи прихованої протидії кризь пасивне прийняття інклюзивного навчання до активного прийняття [2]. Тому, розкриваючи теоретичні основи та досвід підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, необхідно звернути увагу на відносно новий у педагогічній науці термін «інклюзивна компетентність педагогів».

На основі аналізу вітчизняного і зарубіжного досвіду підготовки фахівців до роботи в інклюзивних закладах освіти Т. П'ятакова визначає інклюзивну компетентність майбутніх вчителів як інтегративне особистісне утворення, що зумовлює здатність здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різноманітні освітні потреби учнів і забезпечуючи, по-перше, включення дитини з обмеженими можливостями в середовище загальноосвітнього закладу і, по-друге, створення умов для її розвитку і саморозвитку [1]. У професійно-педагогічній діяльності педагога інклюзивного закладу освіти М. Чайковським виділено наступні групи компетенцій: робота з інформацією; спілкування і взаємодія з учасниками інклюзивного освітнього простору; реалізація педагогічної діяльності і досягнення освітніх результатів; професійне вдосконалення [4, с. 392 – 398].

Інша дослідниця В. Хитрюк пропонує ввести до наукового обігу поняття «інклюзивна готовність», яку розуміє як складну інтегральну суб'єктивну якість особистості, що опирається на комплекс компетенцій і можливостей ефективної професійно-педагогічної діяльності в актуальних умовах [3, с. 102 – 111].

Виходячи з власного досвіду підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, відзначимо, що основними проблемами з якими стикається вчитель у процесі розвитку соціальності учнів у шкільному середовищі є бар'єри у міжособистісній взаємодії у класі, заборони на обговорення «незручних» тем, розуміння вчителем дисципліни як обмеження можливості самовираження учнів, відсутність урахування інтересів учнів у

наданні їм соціальних знань. Проблемами на шляху встановлення у класі позитивної атмосфери стають також: недостатня популяризація у шкільному середовищі ієрархії загальних гуманістичних принципів й ідеалів (суспільних та мікрогруп); невизначеність у класі певних принципів спілкування та діяльності; домінування інтересів та потреб представників певної соціальної групи над колективними принципами та правилами життєдіяльності; недостатнє усвідомлення вчителем та учнями дружніх стосунків як високої цінності шкільного життя; перенавантаження їх життя когнітивними впливами.

Виходячи з соціально-педагогічного характеру визначених проблем, наголосимо, що соціальний педагог може розглядатися як основний суб'єкт організації психологічного і соціального супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі. Саме соціальний педагог за своїм професійним призначенням та рівнем компетентності може і має виступити провідним суб'єктом розвитку соціальності учнів в умовах загальноосвітнього закладу, здатним об'єднати зусилля фахівців, батьків, учнів, їх оточення, громади для організації психологічного і соціального супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах позитивного внутрішньо- та зовнішньошкільного інклюзивного середовища.

В Україні й зокрема в Харківському регіоні вже накопичено чималий досвід якісної підготовки педагогів до супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Так, значний інтерес представляє досвід волонтерських ініціатив студентів вищих закладів світу м. Харкова, зокрема Харківської гуманітарно-педагогічної академії. Мета такої роботи – підготовка студентів до надання допомоги дітям з проблемами здоров'я та сім'ям, що виховують таких дітей, у створенні середовища максимально сприятливого для нормального розвитку, виховання, освіти дитини, відновлення та збереження її здоров'я.

Волонтери мають можливість працювати у школах, де проводять моніторинг соціальності школярів, здійснюють соціально-педагогічний супровід учнів з обмеженими можливостями, виконуючи обов'язки асистента вчителя, працюють з учнями та їх батьками щодо формування в них гуманного та дієвого сприйняття людей з обмеженими можливостями. Отримують волонтери й повноцінний досвід роботи з дітьми дошкільного віку з особливостями розвитку, допомагаючи дітям із синдромом Дауна та їхнім батькам. У Центрі раннього втручання для батьків та інших членів сім'ї працює батьківський клуб «Світанок», активними волонтерами якого є студенти Харківської гуманітарно-педагогічної академії. Батьківський клуб надає підтримку кожній сім'ї, яка звернулася до Центру раннього втручання, волонтери працюють у гуртку малювання, театральній студії. Співпрацюючи з фахівцями, студенти надають сім'ї та дитині від народження до 4 років допомогу в організації життєвого простору, оптимального для діяльності та розвитку дитини, займаються організацією дозвілля дітей, розвитком їх творчих здібностей.

Волонтери з Харківської гуманітарно-педагогічної академії є організаторами акції «Уроки толерантності», що проводиться щорічно вже п'ять років поспіль у школах і дитячих дошкільних закладах різних районів міста Харкова, а також у м. Чугуєв. Паралельно проводиться просвітницька робота з вчителями та вихователями. За ініціативою волонтерів у Центрі раннього втручання проводяться дозвілєві заходи для дітей з особливими потребами. Так, наприклад, до святкування Нового року студентами Харківської гуманітарно-педагогічної академії було підготовлено та проведено спектакль «Снігова королева» (для малюків з синдромом Дауна) та інтерактивна постановка «Новорічні пригоди», у якій брали участь діти більш старшого віку з різними функціональними порушеннями та їхні батьки.

Розкриваючи теоретичні основи та досвід підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, відзначимо, що інклюзивне навчання зумовлює особливі вимоги до професійної і особистісної підготовки педагогічних працівників, які, крім базового рівня знань, повинні мати уявлення і розуміння суті інклюзивного навчання, володіти знаннями про психологічні закономірності і ознаки особистісного розвитку молоді з особливими потребами та методами психологічного і дидактичного проектування навчального процесу в проведенні інклюзивного навчання. Практика свідчить, що педагогічний працівник, який володіє професійною майстерністю в обраній сфері діяльності, не може ефективно проводити роботу з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання, не маючи відповідної підготовки і досвіду роботи. Ефективними у формуванні інклюзивної компетентності майбутніх фахівців є різні форми волонтерської активності студентів.

Література

1. П'яткова Т. Розвиток інклюзивної компетентності вчителя : швейцарський досвід [Електроний ресурс] / Т. П'яткова. – Режим доступу : <http://www.deseco.admin.ch>
2. Стангвик Г. Интегрированное обучение : мировой опыт / Г. Стангвик; под ред. С. Пейла, К. Нейера и С. Хегерта. – Лондон, 1997. – 156 с.
3. Хитрюк В. В. Готовность педагогов к инклюзивному образованию : ценностный аспект / В. В. Хитрюк // Вестник Московского городского педагогического университета : научный журнал. – М., 2013. – № 4 (Серия „Педагогика и психология”). – С. 102 – 111.
4. Чайковський М. Є. Соціально-педагогічні умови формування інклюзивної компетентності студентів – майбутніх фахівців соціальних професій / М. Є. Чайковський // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології : збірник наукових праць Херсонського національного технічного університету. – Херсон, 2011. – Вип. 2 (5). – С. 392 – 398.

Марія Андреева
канд. пед. наук, доцент,
професор кафедри соціальної роботи
та соціальної педагогіки

Валерія Демченко
студентка 4 курсу факультету педагогічної освіти
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Сучасний розвиток суспільства взагалі та зміни у кожній соціальній сфері, в освітній зокрема, є найважливішою проблемою як для суспільної практики, так і для педагогічних наук. Саме тому світові, національні та регіональні тенденції розвитку освіти вимагають до себе найпильнішої уваги науковців. Сучасне життя потребує переосмислювання основних принципів побудови освітнього простору, насамперед з урахуванням тенденцій безперервності освіти.

Важливим цей процес є для майбутніх фахівців соціальної сфери, оскільки стрімкий розвиток сучасного суспільства, нестабільна економіка, культурна криза та загострення військового конфлікту на сході країни породжують цілу низку соціальних проблем, вирішення яких можливе лише за умови постійного самовдосконалення фахівців і оновлення змісту їх фахової освіти.

Проблеми професійної підготовки соціальних педагогів як суб'єктів соціального виховання молодого покоління протягом останнього часу стали предметом наукових досліджень як в Україні (С. Архипова, О. Безпалько, Р. Вайнола, Г. Єфремова, І. Зверева, А. Капська, Л. Коваль, І. Козубовська, Н. Кривоконь, Г. Лактіонова, С. Литвиненко, І. Мигович, Л. Міщик, В. Поліщук, Г. Попович, С. Харченко, Л. Штефан та ін.), так і за рубежом (М. Богуславський, В. Бочарова, М. Галагузова, Ю. Галагузова, І. Зимняя, Г. Корнетов, В. Масленнікова, А. Соловійов, Є. Холостова, Б. Шапіро й ін.).

Метою нашого дослідження є аналіз сучасних тенденцій підготовки фахівців соціальної сфери в умовах безперервної освіти.

Фахівець соціальної сфери – мультифункціональний спеціаліст, який є посередником між людиною та соціальним середовищем, який має використовувати не тільки свій власний потенціал, а й можливості інших фахівців, різних соціальних інститутів задля створення позитивних умов для соціального розвитку особистості. З цього приводу вчені підкреслюють, що провідною функцією соціальної педагогіки та соціальної роботи є інтегративна [2, с. 5-6]. Фахівець соціальної сфери забезпечує *інтеграцію* цілеспрямованих і середовищних впливів на особистість, що розвивається, а також стимулює розвиток суб'єктної позиції людини в цьому процесі, що регулює взаємини в системі «особистість-сім'я-суспільство» [3]. Таким

чином, за характеристикою дослідників [3], фахівець соціальної сфери є «менеджером» середовищних впливів на особистість, який здійснює посередництво між різними фахівцями та соціальними інститутами з метою створення у суспільстві умов для сприяння становленню та розвитку людини, групи, соціуму. Таке розуміння професії має бути сьогодні покладене в основу практичної діяльності фахівця.

Аналізуючи базові засади підготовки фахівців, врахування яких є необхідним при вивченні порушеної нами проблеми, будемо спиратися на праці вчених та на державні документи щодо визначення сутності професії, провідним з яких є довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників (ДКХПП) [1]. Завданнями та обов'язками соціального педагога у напрямі збереження здоров'я молодого покоління є: здійснення посередництва між освітніми установами, сім'єю, трудовими колективами, громадськістю, організація їх взаємодії, об'єднання зусиль з метою створення в соціальному середовищі умов для всебічного розвитку дітей, підлітків як особистостей, їх благополуччя в мікросоціумі; проведення соціально необхідної роботи щодо організації спілкування дітей, молоді, дорослих у громаді за місцем проживання, мікрорайоні, сімейно-сусідських спільнотах; залучення до культурно-освітньої, профілактично-виховної, спортивно-оздоровчої, творчої роботи різних установ, громадських організацій, творчих спілок, окремих громадян; вивчення, узагальнення та запровадження в роботу нових методик із соціальної реабілітації дітей; сприяння участі вихованців у науковій, технічній, художній творчості, спортивній, суспільно корисній діяльності, виявленню задатків, обдаровань, розкриттю здібностей, талантів; профілактика вживання дітьми та підлітками алкоголю, наркотиків, іншим шкідливим звичкам, пропаганда здорового способу життя тощо.

Фахівці соціальної сфери виявляють інтереси і потреби населення у різних видах діяльності, розробляють програми проведення заходів та організують виховально-профілактичну, культурно-дозвільну і спортивно-оздоровчу роботу; сприяють розвитку технічної і художньої творчості дорослих і дітей; надають допомогу сім'ї в справі розвитку виховних можливостей і позитивного впливу.

Фахівці здійснюють психолого-педагогічну допомогу, виявляють особистісні, міжособові та внутрішні конфлікти, факти поведінки, що відхиляються від норми; займаються профілактикою правопорушень, дитячого і побутового дорожньо-транспортного травматизму; забезпечують додержання техніки безпеки і санітарно-гігієнічних норм під час роботи з населенням, вживають заходів по наданню першої медичної допомоги.

Отже, професіонал має бути підготовлений до роботи з людиною та її оточенням, де успішність контактів та професійної діяльності залежить від рівня сформованості системи знань та вмінь, а також особистісних якостей і цінностей. Вимоги до знань та вмінь фахівця є достатньо повно розробленими у сучасній соціально-педагогічній науці та апробованими в освітній практиці.

Метою професійної підготовки фахівців соціальної сфери у ВНЗ є: створення оптимального освітнього простору для професійно-особистісного формування майбутнього фахівця, забезпечення пролонгованої діагностики з метою визначення відповідності рівня професійної підготовки освітньо-кваліфікаційним стандартам, визначення спеціалізацій і майбутнього місця роботи. Головною ознакою професійної готовності фахівців даного напрямку є здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі власної професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов. В процесі навчання та практичної підготовки студенти набувають концептуальних знань (включаючи певні знання сучасних досягнень) та умінь щодо розв'язання складних непередбачуваних задач і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та/або навчання, що передбачає збирання та інтерпретацію інформації (даних), вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів. Професійна діяльність бакалавра з соціальної роботи на первинних посадах полягає у: реалізації загальних функцій шляхом здійснення переважно організаторських; прийнятті оперативних рішень в межах своєї компетенції; функціональній та інформаційній підготовці програми професійної діяльності; забезпеченні координації діяльності різних соціальних інститутів у процесі реалізації цільових програм; управління діяльністю підлеглими, компетенція яких не вище за молодших спеціалістів [4].

Наразі в Україні на базі багатьох навчальних закладів здійснюється підготовка соціальних працівників освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр». Фахівець, який має диплом бакалавра чи спеціаліста, якщо він виявив у себе схильність до науково-дослідницької і викладацької роботи, може продовжити навчання у магістратурі. Це дозволяє досягти певної завершеності підготовки на кожному з рівнів, допомагає соціальним працівникам оволодіти новим (вищим) освітньо-кваліфікаційним рівнем, підвищенню професіоналізму, розширенню спектру нових можливостей.

У Законі «Про вищу освіту» (2014 рік) визначається новий (третій) освітній рівень – доктор філософії, який у власну чергу також є першим науковим рівнем. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді. Новий освітньо-науковий рівень готує фахівця соціальної сфери до наукового пошуку у вирішенні практичних задач, розробки нових методів підтримки і допомоги.

Отже, *провідною* тенденцією можна вважати оновлене розуміння освіти, яка виходить на новий рівень усвідомлення процесу становлення фахівця, який має достатню теоретичну і практичну підготовку задля виконання наукового дослідження, що вирішує конкретне практичне завдання соціальної роботи.

Література

1. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 80: Соціальні послуги. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/FIN20761.html
2. Коваль Л. Г. Соціальна педагогіка / соціальна робота: навч. посібник / Л. Г. Коваль, І. Д. Зверева, С. Р. Хлебик. – К. : ІЗМН, 1997. – 392 с.
3. Социальное воспитание учащихся: основные теоретические положения / под ред. Б. П. Битиниса, В. Г. Бочаровой. – М., 1990. – 33 с.
4. Троценко Н. Є. Професійне самовдосконалення соціальних працівників у ресурсних центрах: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Троценко Наталія Євгенівна. – Луганськ, 2012. – 243 с.

Богдан Ковбас

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

Марія Цапик

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

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ІЗ ДИСТАНТНИХ СІМЕЙ З УМОВАМИ СЕПАРАЦІЇ

Вивчаючи літературу з питань сім'ї, бачимо, що на сьогоднішній день дуже поширеними стали дистантні сім'ї, що, безсумнівно, є актуальною проблемою сучасності.

Дистантна сім'я – це мала соціальна група людей, поєднаних родинними відносинами (шлюбу, кровної спорідненості, усиновлення, опіки), спільністю формування й задоволення біологічних і соціально-економічних потреб, любов'ю і взаємною моральною відповідальністю. Це сім'я, котра офіційно вважається повною, а насправді члени родини не отримують належного емоційного спілкування один з одним.

У сучасній науковій літературі поняття дистантної сім'ї як сім'ї, члени якої тривалий час із різних причин проживають на відстані один від одного, визначали Я. Гошовський, Ф. Мустаєва, І. Трубавіна. Дітей з цих сімей прийнято називати «соціальні сироти», вони особливо потребують соціальної опіки. Основною причиною цього є той факт, що виховання здійснюється неповноцінно, особливо коли далеко мати чи обоє батьків, тоді вихованням займаються близькі родичі, друзі, а іноді діти і зовсім залишаються без соціального супроводу.

Життя без батьків, чи навіть без одного із них, є чинником, що може зумовити викривлення в структурі особистості дитини, а відтак –

спровокувати девіації у соціальній адаптації дитини. В. Сподар вказує, що майже всім дітям з дистантних сімей властива одна характерна риса – порушення соціалізації, яка проявляється по-різному: нездатність адаптуватися до незнайомого середовища, до нових обставин, порушення статевої орієнтації, втрата або відсутність ціннісних орієнтацій, норм моралі й моральності, бездуховність, втрата інтересу до знань, шкідливі звички, жорстокість, агресивність, лінощі.

Досить часто про негативні прояви поведінки дітей говорять як про спеціальний засіб, психологічний захист, що розглядається в медичній психології, маючи на увазі тільки аномалії психічного розвитку.

Змінити ситуацію важко, адже сім'ю замінити неможливо, однак пом'якшити негативний вплив соціального середовища необхідно. Для цього слід активізувати соціальних педагогів для здійснення психолого-педагогічного супроводу. Дослідженням даної проблеми займалися такі автори, як: І. Галецька, І. Мухіна, І. Савель, І. Трубавіна.

Метою статті є показати необхідність підготовки соціальних педагогів для соціально-педагогічного супроводу дітей з дистантних сімей.

Для підготовки фахівців вважаю за доцільне ввести в університетах спеціальні курси, запровадити волонтерські проекти, а також розробити програму соціально-педагогічного супроводу, за якою навчатимуть соціальних педагогів. Програма повинна включати ряд обов'язкових пунктів, згідно яких працюватимуть соціальні педагоги:

1) Соціально-психологічна адаптація до умов навколишнього середовища. На практиці це може відбуватися як розігрування ролей (спектакль), де дитина може бути в різноманітних ролях, і навчитися поведінці у численних життєвих ситуаціях.

2) Курс «Культура в моєму житті», що допоможе дитині ознайомитися з елементарними правилами поведінки у суспільстві, адже цього важко навчити дистанційно, і як правило, в батьків не має на це часу. Сюди також можна включити бесіду про гендерні відмінності хлопчиків і дівчат, розказати про особливості кожного.

3) У школах, де навчаються діти з дистантних сімей, варто запровадити групу продовженого дня. Це допоможе покращити рівень успішності, адже діти будуть виконувати домашні завдання під контролем педагогів.

4) Курс «Я і дозвілля», який б включав кілька лекцій-бесід, де б дітей навчили правильно планувати свій час і організовувати дозвілля. Адже, через відсутність контролю діти з сімей з умовами сепарації, проводять весь вільний час на вулиці, що негативно впливає на дитину і часто закінчується алкоголізмом, наркоманією., показавши дитині як реалізувати себе в чомусь корисному можна уникнути цих негативних тенденцій.

5) «Навчи і мене» – це курс, яким повинен курувати соціальний педагог, але не втручатися безпосередньо. Він передбачає участь старших і молодших школярів, які допомагатимуть один одному.

6) Природно, дитина потребує тісного емоційного контакту з батьками, відсутність якого створює незадоволеність життєво-важливої потреби в

любіві, а це обертається агресивністю, тривожністю, роздратованістю, боягузливістю. Часто у дітей формується низька самооцінка, з'являється почуття емоційної незахищеності та непотрібності, відбувається викривлення ціннісних орієнтирів та моральних понять. Ця дитина відчуває труднощі в стресовій ситуації і не здатна вербалізувати свої переживання; у неї втрачена життєва опора та несформоване уявлення про сенс життя. Розлади процесу становлення особистості дітей можуть супроводжуватися різними проявами антисоціальної спрямованості, такими, як: заподіяння шкоди приналежній іншим власності, експансивність, жорстокість у ставленні до тварин. З віком ознаки агресивності змінюються, хоча стійкість їх зберігається. У підлітків з'являються певні поведінкові реакції, що складають специфічний підлітковий комплекс:

а) реакція емансипації (крайній ступінь – бродяжництво);
б) реакція групування з однолітками (формування власної субкультури);

в) реакція захоплення (хобі). Девіації в підлітковому та юнацькому віці виникають також і як відповідь на неспроможність особистості реалізувати свої особистісні тенденції до самоактуалізації. Тому профілактика та подолання девіацій можливі шляхом навчання дитини з дистантної сім'ї способів самореалізації, які б стали джерелом особистісного зростання та позитивності Я-концепції, що в цілому сприятиме психологічному благополуччю підлітка або молодої людини.

Для того, щоб подолати ці переживання необхідно проводити корекційно-розвивальні заняття, тренінги, терапевтичні бесіди.

7) Важливо також відкрити гуртки, де б діти могли проводити вільний час і спрямувати свій потенціал в правильне русло (спортивні гуртки з метою подолання агресії, гуртки з малювання та музичного мистецтва з метою релаксації та інше).

8) Відомо, що природа є найкращим лікарем, тому варто проводити екскурсії в ліс, парк, на річку, зоопарк чи дельфінарій. Це допоможе покращити емоційний стан дитини та відволікти від переживань.

Окрім вищесказаного, доцільно також: проведення музикотерапії та терапії танцем, задля зменшення рівня самозвинувачення і підвищення рівня самооцінки. Важливо проводити у формі розважальної програми або гри; запровадження гуртків літератури, де доцільно проводити казкотерапію, обговорення притч, легенд; перегляд фільмів, з якого діти можуть взяти позитивні моделі поведінки; проведення у школі емоційно-забарвлених свят; створення гуртків фінансової грамотності та естетики; постановка театральних вистав, які б мали можливість ставити самі учні (грати роль батьків).

Отже, проблема дистантних сімей, підготовка соціальних педагогів до роботи з ними особливо актуальні сьогодні в Україні.

Так як сім'я є важливим чинником інтеграції дитини в соціум, необхідно розробити програму, яка б допомогла соціальним педагогам

сприяти успішній соціалізації та соціально-психологічній адаптації дітей, які тимчасово не проживають з батьками.

Література

1. Галецька І. І. Самоефективність у структурі соціально психологічної адаптації / І. І. Галецька // Вісник Львівського університету. – 2003. – № 5. – С. 433-442.
2. Мухіна І. Г. Діти трудових мігрантів / І. Г. Мухіна. – Науковий часопис ЛНПУ ім. Т. Г. Шевченка. – 2013. – С. 277-282.
3. Самарська М. В. Профілактика та корекція депресивних станів у дітей трудових мігрантів / М. В. Самарська. – К. : Освіта, 2012. – 109 с.

Оксана Ворошук

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

Вікторія Грицак

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

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Фахівці соціальної сфери, як соціальний працівник та соціальний педагог, у своїй професійній діяльності дотичні до розв'язання різноманітних проблем конфліктологічного характеру. Саме тому, ще під час навчання у вищому навчальному закладі у майбутніх фахівців важливо формувати високий рівень готовності до розв'язання конфліктів. Під час виконання своїх професійних обов'язків у майбутнього фахівця можлива відкрита чи опосередкована конфліктологічна взаємодія як з клієнтами, так із своїми колегами чи партнерами.

Питання конфліктів є фундаментальною для соціально-педагогічної і психологічної науки. Психологи досліджують сутність, підходи до виникнення конфліктів, зміст протиріч, які визначають їх конструктивний або деструктивний характер (М. Дойч, А. Ішмутаров, В. Мерлін, Е. Еріксон, З. Фрейд, та ін.). У ракурсі проблематики нашого дослідження інтерес становлять наукові праці В. Андрєєва, Т. Браніцької, Р. Вайноли, Н. Грішиної, І. Зверєвої, В. Журавльова, А. Капської, І. Козич, І. Козубовської, А. Лукашенка, Л. Міщик, Л. Мухіної, Н. Олексюк, В. Поліщук про особливості професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників у вищих навчальних закладах. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників зазнає певних змін у контексті реорганізації вищої освіти в нашій країні, а також змінюються функціональні обов'язки фахівців соціальної сфери; на сьогоднішній день в Україні не проводилися ґрунтовні

комплексні дослідження в галузі розробки педагогічної системи під час неперервної підготовки; не стала предметом ґрунтовного вивчення методика проектування навчального простору в контексті поглиблення теоретичних знань з конфліктології.

Мета статті – здійснити аналіз доцільності системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів.

Відповідно до стратегії підготовки фахівців із вищою освітою доцільно також цілеспрямовано працювати над удосконаленням професійної компетентності фахівців, які після закінчення навчання прийдуть на роботу у соціальну сферу, яка сама по собі має багато конфліктних ситуацій. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Встановлено, що у структурі професійної компетентності випускника вищого навчального закладу, що отримує освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» і «магістр» вагому роль відіграє готовність до розв’язання конфліктів, що передбачає наявність ґрунтовних теоретичних знань та сформованість практичних умінь і навичок у галузі професійних і особистісних конфліктів.

Зупинимося на характеристиці концептуальних підходів, які ґрунтуються на сучасних положеннях про організацію професійного навчання й базуються на Концепції розвитку соціальної сфери, підходах до неперервної організації навчання та вдосконалення професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. Концепція полягає в розкритті багатогранної психолого-педагогічної системи проектування і організації конфліктологічної компетентності у процесі неперервної професійної освіти майбутніх фахівців соціальної сфери, що базується на трьох концептах (теоретичному, методологічному й технологічному) і передбачає узагальнення цієї роботи з урахуванням специфіки професій соціального педагога і соціального працівника, а також ефективності її здійснення в період реформування вищої освіти в Україні. В основу концепції покладено положення: з позиції теоретичного концепту педагогічна організація неперервного професійного навчання майбутніх фахівців соціальної сфери – це особливий вид інноваційної діяльності суб’єктів освітнього середовища, за допомогою якого створюються належні умови для формування професійної компетентності особистості у цілому та готовності до розв’язання конфліктів у процесі професійної підготовки як її окремого показника.

З огляду на це, характеристиками освітнього середовища навчальних закладів у системі неперервної освіти (коледжі, ВНЗ, заклади післядипломної освіти) мають стати: керованість і самоорганізація, що дозволяють ефективно взаємодіяти всім суб’єктам; відкритість як активна форма взаємодій суб’єктів, що дозволяє вдосконалювати професійну компетентність у цілому та поглибити знання в галузі розв’язання конфліктів зокрема; полікомпетентність як показник якості професійної підготовки та інтегральний показник навчальних ресурсів освітнього середовища, що забезпечує здатність майбутньому фахівцеві вирішувати особистісні та

професійні конфлікти. В основу професійної підготовки майбутніх фахівців ми поклали системний та акмеологічний підходи. Зазначимо, що у енциклопедії освіти основний акцент зроблено на тому, що «система підготовки фахівця виступає засобом, спрямованим на реалізацію мети» [3, 516]. Н. Кузьміна розглядає систему як цілісне утворення, «яке має свою історію, свої етапи розвитку, свої традиції, взаємодію частин всередині системи» [4, 13–14].

Система повинна включати: оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти, певний набір діяльнісних засобів, на основі яких досліджується об'єкт; 2) конкретні дії (операції), які застосовують у відношенні до об'єкта; 3) «табло свідомості» дослідника, на якому з'являються образи, що фіксують досвід його дослідницької роботи; 4) певні норми і схеми організації дослідницької діяльності.

Розробка педагогічної системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів передбачає тривалість у часі, наявність в єдиній системі конкретних підсистем, кожна з яких об'єднує конкретні елементи (складові), що володіють функціональними якостями. На основі дедуктивного аналізу наукових напрацювань фахівців, ми розглядаємо педагогічну систему професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів як чітко упорядковану конкретну множину взаємопов'язаних елементів, які мають власну структуру та чітку організацію.

Акмеологічний підхід, на думку С. Архипової [2] та С. Пальчевського [5], безпосередньо базується на концепції професіоналізму. Зокрема, С. Архипова наголошує, що професіоналізм в акмеологічному розумінні це система, яка складається із чотирьох взаємопов'язаних підсистем: професіоналізму особистості, професіоналізму діяльності, нормативності діяльності і поведінки та продуктивної Я-концепції [2, с. 51]. Як стверджують науковці, акмеологічний підхід – це «базисна узагальнююча акмеологічна категорія, яка описує сукупність принципів, прийомів і методів, що дозволяють вирішити акмеологічні завдання та проблеми» [1, с. 226]. Особистісно-орієнтована освітня парадигма, що базується на акмеологічному підході є визначальною у формуванні та розвитку професійної компетентності та дозволяє визначити методологічний концепт через обґрунтування педагогічної системи, в якій закладено потенціал для формування професіоналізму фахівця соціальної сфери в конфліктному середовищі.

Методологічний концепт включає комплекс підходів, на основі яких відбувається конфліктологічна підготовка майбутніх фахівців (гуманістичний, системний, акмеологічний, синергетичний, компетентнісний, культурологічний, ситуаційно-діяльнісний, рефлексивно-діяльнісний, особистісно-орієнтований, соціально-психологічний, професійно-технологічний), методики викладання дисциплін конфліктологічного спрямування («Основи конфліктології», «Соціально-педагогічна етика», «Соціальний супровід клієнта», «Основи соціального

партнерства» та внесення конфліктологічної складової у навчальні дисципліни циклу професійної та практичної підготовки), що дозволить визначити перспективність формування та розвитку готовності майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до розв'язання конфліктів у процесі неперервної професійної підготовки з урахуванням особливостей їхньої професії, а також на основні вимоги до змісту освітньо-кваліфікаційної характеристики й освітньої професійної програми. З методичної точки зору критерії ефективності організації навчального процесу виступають основою для цілеспрямованого моніторингу процесу формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, який базується на діагностичному цілепокладанні, етапності, алгоритмічності, впровадженні педагогічних інновацій в організацію професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери з дисциплін, що мають конфліктологічне спрямування.

Розробляючи технологічний концепт, ми виходили з того, що готовність майбутнього фахівця соціальної сфери до розв'язання конфліктів є ціннісним ресурсом особистості, фактором успішності у вирішенні професійних завдань, який пов'язаний із функціями і ролями, що відображені в освітньо-кваліфікаційній характеристиці. З технологічної позиції професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників включає: інноваційні принципи проектування навчального процесу у системі неперервної освіти «коледж – ВНЗ – підвищення кваліфікації»; розробку змісту професійної підготовки; ступеневу реалізацію процесу формування готовності у сфері розв'язання конфліктів, яка включає пропедевтичний, базовий, основний та післядипломний етапи організації професійної підготовки майбутніх фахівців.

Отож нами встановлено, що знання сутності та специфіки конфліктів, які існують в соціальній сфері, сприятимуть підвищенню професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. А розробка та впровадження системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів дасть змогу підвищити професіоналізм фахівців соціальної сфери, допоможе уникати більшості деструктивних конфліктних ситуацій, виходити з конфліктів з гідністю, досягаючи консенсусу, відстоювати свою позицію, твердо та аргументовано дотримуватися обраного курсу в організації соціальної допомоги клієнтам, які її потребують.

Література

1. Акмеология: учебное пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зазікин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
2. Архипова С. П. Становлення професіоналізму соціальних працівників з акмеологічних позицій / С. П. Архипова // Акмеологія в Україні: наукове видання. – 2010. – № 1. – С. 50-59.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

4. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособ. / под ред. Н. В. Кузьминой. – М. : Народное образование, 2002. – 208 с.

5. Пальчевський С. С. Акмеологія: навчальний посібник для студентів ВНЗ / С. С. Пальчевський. – К. : Кондор, 2008. – 398 с.

Валентина Костіна

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки,
докторант кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди,
м. Харків*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЙ ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ УЧНІВ

Чисельні реформи суспільного розвитку призвели до поширення різноманітних кризових явищ, що зумовили появу великої кількості осіб, які виявилися дезадаптованими у сучасних реаліях життя. Особливої уваги потребує поширення цієї тенденції на дитячу та молодіжну аудиторію, що призвело до появи дітей, які за ознаками власної поведінки та особливостями соціалізації не можуть самостійно пристосуватися до нових умов життєдіяльності, відчувати себе повноправними суб'єктами суспільного життя, зокрема у закладах системи освіти та інших соціальних інституціях суспільства, тому важливою для суспільства є виконання фахівцями соціальної сфери функції профілактики дезадаптації учнів, що дозволяє істотно зменшити їхню кількість. Вищезазначене зумовлює потребу у підготовці майбутніх фахівців до профілактики дезадаптації учнів.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми підготовки майбутніх фахівців до соціальної та соціально-педагогічної роботи з дезадаптованими учнями показав, що вивчено: теоретико-методологічні засади професійної підготовки (О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, О. Карпенко, Г. Лактіонова, Л. Міщик, В. Поліщук, С. Харченко та ін.); теоретико-методичні основи загальної та спеціальної професійної підготовки до означеного виду діяльності (С. Архипова, О. Білоліпцева, М. Васильєва, О. Лісовець, М. Лукашевич, М. Малькова, І. Фірсова, З. Фалинська, Р. Чубук та ін.); питання підготовки до профілактичної роботи з учнями з девіантною поведінкою (І. Козубовська, Г. Майборода, Р. Новгородський, В. Поліщук, О. Тютюнник, О. Чусова та ін.); формування професійної готовності до роботи з профілактики жорстокого поводження з дітьми у сім'ї (І. Галатир, І. Манохіна, В. Приходько, Л. Шпальчак та ін.). підготовка до превентивної діяльності у закладах освіти та виховання (О. Наконечна, Н. Синюк, М. Трухан, О. Чернишенко та ін.). Разом з тим, попри велику різноманітність дослідницьких праць, проблема професійної підготовки майбутніх фахівців

соціальної сфери до профілактики дезадаптації учнів у різних соціальних інституціях є недостатньо розробленою.

Мета статті: обґрунтування необхідності професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до організації партнерської взаємодії різних соціальних інституцій для профілактики дезадаптації учнів.

Як показав аналіз наукової літератури особлива допомога з боку соціальних інституцій у сучасних реаліях життя є необхідною для дітей та молоді, що схильні до дезадаптації. Так, Л. Климанська, та В. Савка зазначають, що до базових соціальних інституцій відносять інституції культури та соціалізації, що покликані гарантувати спадковість та збагачення культурного досвіду і передачу їх новим членам спільноти, які також створюють відповідні соціальні організації [2]. У контексті нашого дослідження, будемо розглядати поняття «соціальні інституції» як певну соціальну організацію (загальноосвітні навчальні заклади різних типів, спеціалізовані заклади системи внутрішніх спав, охорони здоров'я, праці та соціальної політики тощо), що забезпечує виховання та соціалізацію учнів та за допомогою фахівців соціальної сфери сприяє превенції їхньої дезадаптації.

Сучасні українські дослідники визначають, що важковихованість у дітей виникає під впливом «несприятливих соціальних, психолого-педагогічних і медико-біологічних чинників, коли відбуваються порушення моральних ставлень до навчання, норм поведінки, зниження або втрата почуття відповідальності за власні вчинки» [1, с. 17-18]. Автори стверджують, що з метою недопущення дезадаптації важковихованих учнів є своєчасне виявлення дітей з найпершими симптомами неблагополуччя в моральному розвитку й поведінці та організація своєчасних профілактичних заходів.

Аналіз науково-методичної літератури з проблеми надання допомоги дезадаптованим дітям та молоді показав, що накопичено певний емпіричний досвід. Так, Є. Холостова, аналізуючи нормативне забезпечення соціальної роботи з дезадаптованими дітьми та молоддю, визначає, що у системі соціального обслуговування можна виділити такі види установ, які здійснюють профілактичну роботу: територіальні центри соціальної допомоги сім'ї та дітям; центри психолого-педагогічної допомоги населенню; центри екстреної психологічної допомоги, а також спеціалізовані заклади для неповнолітніх, які потребують соціальної реабілітації [4, с. 76-77].

Ще одним різновидом закладів з профілактики дитячої бездоглядності, безпритульності та правопорушень неповнолітніх автор виділяє Центри психолого-педагогічної та медико-соціальної допомоги дітям, що працюють з педагогічно занедбаними дітьми, які відмовляються відвідувати заклади освіти; дітьми з порушеннями емоційно-вольової сфери; жертвами насилля; тими, хто вимушений покинути сім'ю; дітьми біженців та вимушених переселенців. У роботі з неповнолітніми правопорушниками Є. Холостова виділяє такі різновиди установ [4]: центр тимчасової ізоляції неповнолітніх правопорушників; спеціалізована загальноосвітня школа відкритого типу; спеціалізоване професійне училище відкритого типу; спеціалізована

загальноосвітня школа закритого типу, спеціалізоване професійно-технічне училище, спеціальні (корекційні) освітні установи. Як зазначає дослідниця, стосовно профілактики бездоглядності та правопорушень неповнолітніх окрім вищезазначених установ ці питання вирішують органи у справах молоді, які можуть створювати такі установи [4, с. 94]: соціальні служби для молоді; соціально-реабілітаційні центри для підлітків і молоді; центри соціально-психологічної допомоги молоді; центри професійної орієнтації та працевлаштування молоді; молодіжні біржі праці; служби допомоги молодим сім'ям, притулки та соціальні гуртожитки для підлітків, молодіжні клуби.

Серед ефективних форм та методів профілактичної роботи сучасні дослідники виділяють такі [3, с. 58-59]: роботу з засобами масової інформації, видання просвітницьких матеріалів, проведення громадських акцій, спеціалізованих семінарів, тренінгів, включення тематики у предметні курси шкіл, ВУЗів, проведення круглих столів, конференцій, зміцнення негативного сприйняття насильства в інститутах влади. Автори засвідчили, що ця робота буде ефективною завдяки використанню «коаліційного підходу» (здіяння потенціалу різних відомств, установ та організацій) [3, с. 59]. Вважаємо за потрібне для запровадження коаліційного підходу до профілактики дезадаптації учнів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери створити умови для ознайомлення їх з основами професійної взаємодії та побудови партнерських взаємин у системі різних соціальних інституцій з метою комплексного вирішення проблеми. У межах навчальних курсів «Соціально-педагогічне проектування», «Проектування соціально-виховуючого середовища дитячих та молодіжних громадських організацій», «Опіка та піклування» майбутні фахівці соціальної сфери мають можливість ознайомитися з теорією та методикою організації партнерської взаємодії у системі соціальних інституцій, а також під час практики на третьому (навчальна у соціальних службах), четвертому та п'ятому (виробнича у загальноосвітніх навчальних закладах та соціальних службах) курсах набути відповідні професійні вміння під час реалізації власних навчально-методичних проектів з профілактики дезадаптації учнів.

Отже, соціальні інституції відіграють важливу роль у профілактиці дезадаптації учнів, забезпечуючи організацію соціально-виховного підтримуючого простору для ефективного засвоєння дітьми вимог та норм оточуючого світу, надання можливостей для вирішення проблем їхньої соціалізації та створення умов для розвитку особистості. Профілактика дезадаптації учнів є складним процесом, який мають здійснювати різні фахівці соціальної сфери, що працюють у системі мультидисциплінарних команд соціальних інституцій, координація діяльності яких є функцією соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу, де навчається учень чи соціального працівника певної соціальної інституції, яка допомагає у розв'язанні проблем його соціалізації. Тому є необхідною професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до організації партнерської взаємодії з різними соціальними інституціями з метою створення превентивного виховного простору й недопущення дезадаптації учнів.

Література

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання / за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. – 536 с.
2. Климанська Л. Д. Соціологія: навчально-методичний посібник для студентів всіх напрямків / Л. Д. Климанська, В. Є. Савка; Нац. ун-т «Львів. політехніка». – Львів, 2004. – 142 с. (частина 2) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://studbook.com.ua/book_sociologiya-navchalno-metodichnij-posibnik-dlya-studentiv-vsih-napryamkiv-chastina-2_746/
3. Соціально-педагогічні засади профілактики насильства в сім'ї: науково-методичний посібник / авт. кол.: Повалій Л.В., Постовий В.Г., Барило А.В. та ін. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 232 с.
4. Холостова Е. И. Социальная работа с дезадаптированными детьми: учебное пособие. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2006. – 280 с.

Іванна Кулик

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

Юлія Гавриленко

*студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»,
магістрантка Краківського педагогічного університету
імені Комісії громадської освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ ЯК МЕТОДУ ЗАПОБІГАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

У наш час суттєво збільшилася кількість професій, яким загрожує синдром емоційного вигорання. Здебільшого сюди можна віднести працівників сфери «людина-людина», до якої і належить професія соціального педагога. Існують певні індивідуальні особливості людей, що роблять їх більш схильними до емоційного вигорання. Вони не мають надлишку життєвої енергії, характеризуються скромністю та сором'язливістю, схильні до замкнутості і концентрації на предметі професійної діяльності. В кінцевому результаті виявляється байдужість до своїх обов'язків та всього того, що відбувається на роботі, відповідно різко погіршується якість її життя. В подальшому можуть розвиватись невротичні розлади й психосоматичні захворювання.

Подолати синдром емоційного вигорання не завжди можна самостійно, інколи доводиться звертатися за професійною допомогою до відповідних фахівців. З метою профілактики необхідно здійснювати заходи, які

допоможуть зменшити дію основних факторів, що спричинюють вигорання. Одним із методів запобігання емоційного вигорання є самоменеджмент, основна мета якого полягає в тому, щоб максимально використовувати власні можливості, свідомо керувати плином свого життя і переборювати зовнішні обставини як на роботі, так в особистому житті. Методи самоменеджменту, власне, і дають можливість попередити таке явище, як емоційне вигорання у майбутніх соціальних педагогів. Це і визначає актуальність даного дослідження.

У вітчизняній літературі поняття «емоційне вигорання» з'явилося порівняно недавно, хоча за кордоном цей феномен виявлено та активно досліджується вже чверть століття (Маслач, Джонс, Фрейденбергер та ін.). У нас проблемою попередження та профілактики емоційного вигорання займалися такі науковці, як В. Бойко, Н. Водоп'янова, Е. Старченкова, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, А. Фирсова, А. Павлова, К. Лаврова, А. Левін.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні удосконалення методів самоменеджменту як умови запобігання емоційного вигорання майбутніх соціальних педагогів.

Емоційне вигорання – це механізм психологічного захисту, вироблений особистістю, який має форму повного чи часткового виключення емоцій у відповідь на окремі психотравмуючі впливи.

Дії, які спрямовані на те, щоб подолати синдром вигорання, припускають як самодопомогу, так і зовнішнє надання професійної допомоги. У першому випадку «вигораючим» працівникам потрібно навчитися усвідомлювати симптоми психологічного стресу і керувати ним, опанувати широкий спектр прийомів саморегуляції та подолання перших симптомів прояву стресу на роботі. Якщо ж, така допомога самому собі виявиться недостатньою, буде потрібно і професійна – для профілактики та подолання синдрому вигорання. У такому випадку повинні залучатися фахівці, які володіють методами стрес-менеджменту [1, с. 226-227].

Самоменеджмент – це послідовне і цілеспрямоване використання ефективних методів роботи в повсякденній практиці, з оптимальним використанням своїх ресурсів для досягнення своїх же цілей. Самоменеджмент – це самоорганізація, вміння керувати собою [3, с. 226-227]. Синдром емоційного вигорання розвивається в процесі тривалої професійної діяльності педагога. Своєчасна профілактика і корекція знижує негативні наслідки. Дослідити схильність до емоційного вигорання можна за допомогою певних методик, наприклад: методика дослідження емоційного стану (за В. Бойко); Експрес-діагностика рівня емоційного вигорання; Багатофакторний особистісний опитувальник FPI (автори: І. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампеля: модифікована форма «В») [2, с. 15-16.]. Дослідження рівня схильності до емоційного вигорання майбутніх соціальних педагогів дає можливість розробляти профілактичні програми, що сприяють зниженню ризику вигорання.

Емоційне вигорання являє собою процес, що розвивається в часі. Він починається із сильного й тривалого стресу на роботі, у тому випадку, коли

вимоги до людини (внутрішні та зовнішні) постійно перевищують наявні в неї ресурси (внутрішні та зовнішні), що призводить до порушення стану психофізіологічної рівноваги. Тому, важливо пам'ятати, що час, потрачений на вивчення і застосування самоменеджменту в діяльності соціального педагога, не пропаде дарма, а допоможе в досягненні позитивних результатів у роботі.

Література

1. Бойко В. В. Синдром «емоціонального вигорання» в професіональному общении / В. В. Бойко. – СПб. : Питер, 1999. – 105 с.
2. Карпічев В. Б. Самоменеджмент: введення в проблему / В. Б. Карпічев // Проблеми теорії і практики управління. – 1994. – № 3. – С. 103-106.
3. Лукашевич Н. П. Теорія і практика самоменеджменту: навч. посібник / Н. П. Лукашевич. – 2-е вид. – К. : МАУП, 2006. – 360 с.

Романа Михайлишин

*асистент кафедри загальної та соціальної педагогіки,
методист Педагогічного коледжу
Львівський національний університет імені Івана Франка
м. Львів*

СПІЛКУВАННЯ В СОЦІАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У загальній структурі педагогічної науки чільне місце посідає спілкування, культура мовлення, мовленнєвий і комунікативний етикет педагога.

Спілкування – це один із виявів соціальної взаємодії. В його основі лежить обмін думками, оцінками, почуттями, волевиявленнями з метою інформування, емоційного впливу, спонукання до спільної діяльності тощо.

Культура мовлення педагога віддзеркалює ціннісні орієнтації, гармонію професійних знань, комунікативних і морально-психологічних можливостей, характеризує його вихованість, уміння висловлювати думки, дотримуватись етичних норм спілкування та ін. Передумовою ефективності професійної та особистісної комунікації є опанування педагогом культури мови і мовлення, мовленнєвого етикету. Учасники спілкування повинні дотримуватись мовленнєвого етикету з метою налагодження міжособистісного контакту, підтримання доброзичливої атмосфери, тональності спілкування.

Відомий французький письменник Антуан де Сент-Екзюпері називав людське спілкування найбільшою розкішшю у світі. Та в одному випадку це «розкіш», а в іншому – професійна необхідність.

Для соціального педагога спілкування є одним із головних інструментів професійної діяльності. Важливу роль відіграє стиль спілкування, який виявляється у ділових і особистих відносинах, керівництві,

способах прийняття рішень, розв'язанні конфліктів, прийомах психолого-педагогічного впливу на клієнта.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що вчені розглядають у своїх працях питання структури професійного спілкування (О. Савчук, Н. Кабаченко), міжособистісного розуміння та можливостей деформацій у професійному спілкуванні соціальних педагогів (І. Грига), комунікативні особливості діяльності соціального педагога (А. Капська).

Спілкування за своєю моделлю нагадує двосторонній потік інформації. У цій моделі оцінюються якості передавання інформації, її повнота, зміст, форма. Це дає змогу не лише оперативної і правильно сформулювати уявлення про відповідну проблему, а й вибрати партнерів, розробити педагогічну тактику, визначити адекватні методи, засоби реалізації конкретних цілей.

Соціальні психологи виокремлюють такі функції спілкування: контактну, спонукальну, розуміння, емотивну, налагодження стосунків, здійснення впливу.

У соціально-педагогічній діяльності виділяють три основних види спілкування:

- *ділове* – спілкування в офіційно-діловій сфері з представниками організацій, соціальних інститутів із метою вирішення певних проблем (правових, матеріальних, житлових тощо);
- *консультативне* – спілкування з метою надання допомоги;
- *особистісне* – спілкування, засноване на дружніх, довірливих відносинах між співрозмовником (клієнтом) і соціальним педагогом.

Характерні ознаки спілкування на рівні ділового: пунктуальність, конфіденційність, люб'язність, доброзичливість, привітність, увага до оточуючих, грамотність. Від спілкування залежить результат ділових переговорів соціального педагога з представниками структур влади, ділових кіл, різних закладів та організацій.

Спілкування соціального педагога в рамках посадових обов'язків відбувається через бесіду, роботу з учнями та батьками, ділові наради і збори, публічні виступи тощо.

Педагог повинен дотримуватися соціально-педагогічної і комунікативної етики в процесі консультаційного та особистісного спілкування на рівні соціальний педагог – учень, соціальний педагог – батьки.

Важливою умовою забезпечення ефективності співпраці є налагодження конструктивного процесу спілкування соціального педагога з педагогічним колективом.

Зважаючи на особливість соціально-педагогічної роботи, важливою та необхідною якістю соціального працівника є *комунікативність*. У загальному розумінні це психологічна готовність людини до організаційно-комунікативної діяльності. Соціально-педагогічна діяльність у будь-яких умовах є організаційною й комунікативною.

Виділяють такі комунікативні якості соціальних педагогів (працівників):

- стриманість, урівноваженість (володіння собою, уміння керувати емоціями, організувати спілкування без прояву роздратування, гострого тону тощо);
- доброзичливість, привітність у спілкуванні з людьми (готовність сприяти благополуччю інших людей, прояв співучасті й щирості у спілкуванні з ними);
- повага (прояв поваги до інших у процесі спілкування, шанобливе ставлення до них, визнання їхньої гідності тощо);
- довіра, відкритість (прояв довіри до клієнта).

З огляду на те, що соціальний педагог (працівник) повинен уміти вислухати, почути, зрозуміти і роз'яснити, довести, відповісти, переконати, створити позитивну емоційну атмосферу для довіри чи ділового настрою, знайти підхід до клієнта, то кожен із них має володіти відповідними професійними якостями – знаннями та уміннями, які можна віднести до «комунікативної професіограми» соціального педагога:

- знати професійний мовленнєвий етикет і володіти ним;
- формулювати цілі та завдання професійного (ділового) спілкування;
- ставити запитання і професійно на них відповідати;
- володіти навичками ділового спілкування і вміти управляти ними залежно від визначених цілей;
- аналізувати конфліктні й кризові ситуації, адекватні висновки;
- доводити, аргументувати, спростовувати, переконувати, досягаючи водночас узгодженості й компромісу;
- вести бесіду, полеміку, дискусію, співбесіду, ділову розмову, диспут, круглий стіл, переговори тощо, спрямовуючи їх на вирішення прогнозованого, позитивного і вмотивованого результату;
- володіти технікою та логікою мовлення; відповідними мовленнєвими структурами і лексичними одиницями, що впливають на емоційно-експресивний стан клієнта;
- вміти говорити лише тоді, коли є «що» сказати співбесідникові (клієнтові).

Для характеристики й оцінки професійних комунікативних умінь розроблені критерії професійних рівнів готовності до комунікативної дії: *високий рівень* – фахівець вільно володіє мовленнєвими уміннями, вміє прогнозувати результати комунікативного процесу; *середній рівень* – фахівець на достатньому рівні володіє мовленнєвими уміннями в комунікативному процесі; *низький рівень* характеризується недостатніми мовленнєвими уміннями.

Навіть володіючи всіма якостями мовлення на високому рівні, соціальний педагог має ще володіти *мовленнєвим етикетом* (сукупність правил, принципів і конкретних форм спілкування). Стосовно роботи соціального педагога ми розглядаємо це як норму культурного ділового спілкування.

Отже, можемо зазначити, що спілкування є найважливішою, а часто й найскладнішою сферою діяльності в соціальній роботі. Розгортається воно в конкретних обставинах (комунікативній або мовленнєвій ситуації).

У професійному портреті соціального педагога (працівника) зазначено, що комунікативні вміння соціального педагога передбачають володіння культурою міжособистісного спілкування, налагодження контакту з клієнтом у позитивному, емоційному напрямі, чітке, послідовне, логічне висловлювання своїх думок і переконань; підтримання гармонійної соціальної мережі ділових та особистісних контактів як передумови психічного здоров'я й ділового успіху. Важливе місце посідає комунікативна етика, зокрема, бути комунікабельним, контактним посередником між клієнтом і його оточенням та іншими суб'єктами соціальної роботи; уміти слухати клієнта, виявляти витримку, делікатність, тактовність, будувати взаємини на основі діалогу «рівний з рівним».

Література

1. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: навч. посіб. / І. М. Богданова. – К. : Знання, 2008. – С. 112.
2. Соціальна педагогіка: підручник. – [4-те вид., випр. та доп. / за ред. А. Й. Капської]. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – С. 74–87.
3. Соціальна педагогіка: навч. посіб. [О. В. Безпалько, І. Д. Зверєва, Т. Г. Веретенко; за ред. Безпалько О. В.]. – К. : Академвидав, 2013. – С. 74–75.
4. Радевич-Винницький Я. К. Етикет і культура спілкування: посіб. / Я. К. Радевич-Винницький. – Львів : В-во «Сполом», 2001. – 224 с.

Надія Сабат

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

Марта Дзінько

*студентка V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка»,
магістрантка Краківського педагогічного університету
імені Комісії громадської освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ВНЗ

Прискорення темпу життя, великий потік знань, що впливає на сучасну людину, потребує від неї вміння швидко знаходити необхідне рішення, використовуючи для цього пошукові методи, користуючись великою кількістю різноманітних джерел інформації. У зв'язку з цим, серед традиційних форм та методик навчання, у педагогічній практиці все частіше використовуються інтерактивні методи.

Теоретичну основу запровадження інтерактивних технологій навчання, теорію оптимізації педагогічного процесу досліджено у працях Ю. Бабанського, М. Поташник; вивченням методів та технологій навчання займались В. Гузеєв, А. Гін; визначенню сутності інтерактивного навчання присвячені праці О. Пометун, Л. Пироженко; різні класифікації інтерактивних методів навчання запропоновані Л. Вавиловою, Т. Добриніною, Е. Голант, О. Голубковою та ін.

Мета статті – теоретичне обґрунтування сутності інтерактивних навчальних технологій в процесі навчання майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ.

Формування особистості і її становлення відбувається у процесі навчання, коли дотримуються певних умов:

- створення позитивного настрою для навчання;
- відчуття рівного серед рівних;
- забезпечення позитивної атмосфери в колективі для досягнення спільних цілей;
- усвідомлення особистістю цінності колективно зроблених умовиводів;
- суб'єктом навчання, він відчуває себе активним учасником подій і власної освіти та розвитку. Це формує внутрішню мотивацію до навчання та спонукає їх до саморозвитку та самоспостереження.

Для вивчення проблеми нами використано такі методи дослідження: аналіз та синтез літератури, інформативних комп'ютерних технологій та електронних документів, що розташовані у глобальній мережі Інтернет, вивчення педагогічного та управлінського досвіду для визначення сучасного стану використання інтерактивних освітніх технологій в навчальному процесі.

Слово «інтерактивний» прийшло до нас з англійської і виникло від слова «інтерактив». «Inter» – це «взаємний», «act» – діяти. «Інтерактивний» означає сприяти, взаємодіяти чи знаходитися в режимі бесіди, діалогу з будь-чим (комп'ютером), чи з будь-ким (людиною). Інтерактивне навчання – це, перш за все, діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія викладача і слухача. Отже, інтерактивне навчання – це навчання, яке відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу.

За інтерактивного навчання відбувається співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці) де і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють.

Викладач під час інтерактивного навчання виступає як організатор процесу навчання, консультант, фасілітатор, який ніколи не «замикає» навчальний процес на собі. Головними у процесі навчання є зв'язки між студентами, їхня взаємодія і співпраця. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, студенти беруть на себе відповідальність за результати навчання.

Нагромаджений вже сьогодні в Україні та за кордоном досвід переконливо свідчить, що інтерактивні методи сприяють інтенсифікації та оптимізації навчального процесу. Вони дозволяють студентам:

- зробити засвоєння знань більш доступним;
- навчитись формулювати власну думку, правильно її виражати, доводити свою точку зору, аргументувати й дискутувати;
- навчитись слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації та переживати їх;
- вчитися будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу;
- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу;
- знаходити спільне розв'язання проблеми;
- розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

Крім того, використання інтерактивних методів дозволяє реалізувати ідею співробітництва тих, хто навчає і тих, хто навчається, вчить їх конструктивній взаємодії, сприяє оздоровленню психологічного клімату на занятті, створює доброзичливу атмосферу.

Водночас ефективному застосуванню інтерактивних методів всіма викладачами ВНЗ заважають певні труднощі. Насамперед, цей інструментарій досі залишається новим і слабо дослідженим у вітчизняній дидактиці вищої школи і недостатньо застосовуваним у її практиці. Крім того, недостатньо проясненим є питання щодо того, як, яким чином відібрати потрібні для того чи іншого предмета інтерактивні методи і як «вписати» інтеракцію в традиційні для вищої школи форми заняття – лекції, семінари, практичні заняття.

Інтерактивне навчання змінює звичні ілюструючі форми на діалогічні, що ґрунтуються на взаємодії та взаєморозумінні. Учені відзначають такі методичні особливості організації інтерактивного навчання: застосування проблемних ситуацій та формулювань, відповідна організація навчального простору, що сприяє діалогу, мотиваційне забезпечення спільної діяльності, дотримання правил навчального співробітництва, використання комунікативних методів і прийомів, оптимізація системи оцінювання процесу та результатів спільної діяльності, розвиток навичок самоаналізу і самоконтролю індивідуальної та групової діяльності.

Отже, інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їх перевагою є те, що ті, хто навчається засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння застосування, оцінка), збільшується в групах кількість студентів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Студенти займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає їх інтерес в одержанні знань. Значно підвищується особистісна роль викладача – він виступає як лідер, організатор. Але треба зазначити, що проектування і проведення заняття за

інтерактивними технологіями вимагають, перш за все, компетентності в даних технологіях викладача, його вміння переглянути і перебудувати свою роботу.

Література

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. – 2-ге вид., доповн. – К. : Академвидав, 2012. – 349 с.
2. Комар О. А. інтерактивні технології у ВНЗ / О. А. Комар. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/375/1/interaktivni_tehn_VNZ.pdf
3. Шевчук П. Інтерактивні методи навчання: навч. посібник / за заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Щецін : Вид-во WSAP, 2005. – 170 с.

Лідія Тимків

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

ФОРМУВАННЯ АДАПТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЯК ІННОВАЦІЙНА СТРАТЕГІЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Важливою умовою реалізації особистісно-розвивального підходу в навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів є розвиток високих соціально-адаптаційних можливостей особистості та здібностей, необхідних студентам для того, щоб самостійно самовизначитися у світі, приймати обґрунтовані рішення щодо свого майбутнього, бути активними і конкурентоспроможними суб'єктами на ринку праці. Отже, одним із завдань використання інноваційних форм навчання є формування і розвиток адаптивних властивостей особистості.

У зв'язку з цим актуалізується системний підхід до трактування адаптивності як інтегральної властивості особистості, яка може розглядатися як системне функціонально-генетичне й соціально-психологічне явище. Такий методологічний підхід вимагає розгляду всього комплексу адаптивності в цілісній структурі базової культури особистості як у зміні й ускладненні певних особистісних властивостей із віком (в онтогенезі особистості), так і в індивідуальному стилі життєдіяльності людини.

Проблема соціальної адаптації вивчалася протягом всього історичного розвитку психології як науки. Якщо на початкових етапах її вивчення виокремлювались біологічні та фізіологічні форми адаптаційних процесів (І.Сеченов, Дж. Прохазка, Ч.Дарвін, І.Павлов, П.Анохін, Л.Морган, Б.Торндайк, Г.Сельє та ін.), то, починаючи з 60 рр. ХХ ст., активно

розгортаються дослідження психологічної та соціальної форм адаптації (А. Маклаков, К. Платонов, В. Ямницький).

На сьогоднішній день розроблено концептуальні моделі цих форм адаптації (Р. Іллюченко, В. Лебедєв, В. Медведєв, Ф. Меєрсон), концепти груп особистісних адаптаційних механізмів: інтеграції поведінки (Ф. Березін), редукції поведінки (Ф. Березін, В. Медведєв), формування адаптивної структури особистості (В. Брудний, М. Єрмолаєва, Н. Колизаєва, Т. Ронгінська, Т. Серєда), формування адаптивної структури діяльності, когнітивної (Д. Карлсміт, Г. Медведєв, Ю. Олександровський, В. Очеретяний, А. Раппопорт, Л. Фестінгер) та емоційної регуляції поведінки (Т. Землякова, Р. Іллюченко, В. Лебединський, Я. Неверович, Ю. Олександровський та ін.).

Відбулося остаточне розмежування понять «пристосування» (adjustment) та власне «адаптація» (adaptation), що актуалізувало розвиток досліджень у напрямі від розуміння пасивного пристосування до побудови системи оптимальної взаємодії особистості й середовища з її кінцевою метою – самоактуалізації та самореалізації особистості в реальному соціальному доквіллі (К. Альбуханова-Славська, Г. Балл, Б. Паригін, А. Реан, А. Налчаджян, В. Ямницький, А. Фурман та ін.). Появились нові психологічні напрями дослідження таких проблем, як «адаптація до змін оточуючого світу», «адаптація до життя» (Л. Анциферова, А. Кронік, Г. Вейдант, К. Альбуханова-Славська та ін.).

У сучасній науці ідеї складних динамічних структур, що об'єднують соціальні й психофізіологічні особливості людини та їх значення для процесу адаптації, набувають поширення й актуалізують застосування системного підходу у їх вивченні. У цьому зв'язку актуальними в науковому і практичному плані постають дослідження психологічних аспектів розвитку якостей адаптивної культури студентів.

Метою статті є проблема розвитку якостей адаптивної культури студентів та її значення в системі інноваційного навчання.

Важливими ознаками-параметрами соціальної адаптації особистості дослідники (Г. Балл, А. Налчаджян, А. Фурман) вважають: адаптивну спрямованість суб'єкта [1, с.95]; перебіг процесів його самопристосування (самоорганізації та саморегуляції поведінки); рівень адекватності між метою і результатами діяльності; ставлення суб'єкта (оцінка, розуміння, прийняття) до навколишнього світу і до самого себе [4, с.48]; наявність особистісних адаптивних якостей та властивостей; адекватну самооцінку, активне включення суб'єкта в адаптаційну діяльність [5, с.103], що загалом зумовлює необхідність системно-синергетичного вивчення цього складного утворення й ефективного упорядкування на цій основі його функціональних структур.

Розглядаючи феномен соціальної адаптації, необхідно вирізнити її як процес активного пристосування суб'єкта до умов соціального середовища (адаптивність) і як результат цього процесу – адаптованість.

На думку Т. Челнокової, адаптованість визначається комплексом вроджених і набутих властивостей людини. До вроджених відносяться

інстинкти, темперамент, конституція, емоції, задатки загальних та спеціальних здібностей, зовнішні дані, фізичний стан організму. До набутих: здатність розуміти себе, свій внутрішній світ, внутрішній світ іншої людини, емпатійність, емоційну стійкість, потреби та ціннісні орієнтації [6, с. 10].

Отже, комплекс розглянутих адаптивних якостей особистості (вроджених і набутих) є істотним визначальним чинником її успішної соціальної адаптації. Сформованість таких якостей надасть змогу при зміні зовнішніх параметрів знаходити компроміси з будь-яким середовищем, зберігаючи при цьому ядро особистості. Згідно з положеннями А. Маклакова, саме адаптаційні якості визначають можливість адекватної регуляції функціональних станів організму в різноманітних умовах життєдіяльності [3, с. 17].

Для розробки цілісної системи вивчення соціальної адаптації особистості ми скористалися дослідженнями Князевої Є., Курдюмова С., Пригожина І., Чалого І., що є представниками синергетичного напрямку в філософській та психологічній науці, а також положеннями творців культурно-історичної психології, крос-культурної психології (А. Асмолов, М.Беннет, Л. Виготський, В.Зінченко, Е. Касіпер, М.Коул, Д.Мацумото, Г.Тріандіс та ін.). Саме ці підходи дозволили сьогодні по-новому трактувати роль суб'єктивної, психологічної культури в продукуванні подібностей і відмінностей поведінки особистості, творити нові положення культурної психології.

Дотримуючись культурологічного підходу в трактуванні сутнісних характеристик особистості, вважаємо за можливе виокремлення разом з іншими, вже конституційованими в психологічній науці поняттями («психологічна культура особистості», її «комунікативна», «вольова» культури), – «адаптивну культуру» особистості з певними структурними й динамічними характеристиками.

Опираючись на психолого-педагогічні дослідження [2,с.151-156], адаптивна культура особистості розглядається нами як ідеальне системне явище, інтегральна властивість, якій притаманні певні закономірності, що проявляються в структурі й динаміці цілісного процесу її формування.

На основі положень системно-синергетичного підходу (поєднання структурної цілісності й ієрархічності, динамічної гомеостатичності й функціональності, синергетичної нелінійності й самоорганізованості та використання процедури моделювання цілісної інтегральної властивості) *адаптивна культура особистості* трактується нами як інтегрально-системна властивість, що характеризується мірою сформованості генетично заданих і соціально набутих рис адаптивності, набутих у результаті дії механізму автентично-особистісної ціннісно-нормативної регуляції поведінки, що реалізується в адаптивних вчинках суб'єкта в процесі його життєвої самореалізації.

Розроблена нами на цій основі модель адаптивної культури особистості базується на трьох взаємопов'язаних підсистемах: 1) механізмі ціннісно-нормативної регуляції адаптивних проявів поведінки особи; 2) адаптивних

ставленнях і якостях особистості; 3) адаптивних якостях особистості, поєднаних у симптомокомплекси мобільності (компетентність, зібраність, рішучість, передбачливість, гнучкість), домінантності (самодостатність, референтність, упевненість, незалежність, ініціативність), емпатійності (сенситивність, чуйність, безпристрасність, неупередженість, терпимість), контактності (компанійськість, схильність до згоди, стриманість, поступливість, діловитість) і адаптивній спрямованості особистості (акомодація / асиміляція). *Акомодація* – *асиміляція* становить атрибутивні риси будь-якого пристосування індивіда до оточення, котрі функціонують у неподільній суперечливій єдності (за Ж. Піаже), суперечливо гармонійну психоформу життєактивності індивіда (А. Фурман), котра забезпечує не лише процес пристосування його до різноманітних вимог оточення, а й процес творчості.., творення довкілля, соціуму і самого себе за певними законами: *акомодація* як спрямованість в адаптивній культурі особистості всередину, у внутрішній світ особистості, «забезпечує модифікацію й оперативну зміну схем поведінки до ситуативних вимог середовища», *асиміляція*, навпаки, спрямована у зовнішній світ, в бік оточення особистості, «на зміну тих чи інших компонентів (властивостей) цього середовища»; ці процеси «діалектично опосередковують один одного, хоч за конкретних обставин можуть переважати адаптаційні (акомодація), або перетворювальні (асиміляція) тенденції» [5, с. 104].

Виділені нами інтегративні адаптивні якості природним чином об'єднуються в такі симптомокомплекси: **мобільність** – компетентність, зібраність, рішучість, передбачливість, гнучкість; **домінантність** – самодостатність, референтність, упевненість, незалежність, ініціативність; **емпатійність** – сенситивність, чуйність, безстрашність, неупередженість, терпимість; **контактність** – компанійськість, схильність до згоди (згідливість), стриманість, поступливість, діловитість.

Динамічний аспект формування адаптивної культури особистості базується на механізмі автентичної ціннісно-нормативної регуляції поведінки суб'єкта. Стосунки між особистістю й соціумом породжують проблемні ситуації, що вимагають свого розв'язання. Через різне оцінно-мотиваційне вирішення проблемної ситуації, ціннісно-орієнтаційне регулювання процесу дихотомії *збудження й гальмування* актуалізується активність особи. Відповідно до усвідомлених нею норм адаптивної реакції, ціннісних орієнтацій, зіставлення рівня домагань із самооцінкою реалізуються конкретні форми поведінки, характерні для певної особистості, що веде до формування відповідної адаптивної якості, тобто, до формування певного адаптивного стилю діяльності.

У результаті постійного повторення різнобічних реакцій-ставлень суб'єкта, відбувається збагачення однієї чи декількох, сукупних інтегративних якостей, актуальних саме для цього адаптивного прояву. Сукупність певних інтегративних адаптивних рис, сформованих у відповідності з певними видами ставлень за принципом діади «ставлення – риса», суттєво впливає на акомодативну чи асимілятивну спрямованість

поведінки, яка, в свою чергу, визначальним чином впливає на всі означені інтегративні якості цієї інтегральної властивості. Сполучення, поєднання елементів усіх підсистем забезпечує рівень сформованості та наступний розвиток цілісної системної властивості – загальної адаптивної культури особистості.

З'ясовано, що вивчення рівня сформованості адаптивних властивостей необхідно здійснювати на особистісному рівні, аналізуючи та зіставляючи окремі аспекти цілісного розвитку загальної й адаптивної культур старшокласника. У їх формуванні простежуються активні центри – домінування позитивного розвитку чи «западання» окремих якостей, що виступає результатом попереднього включення школярів у відповідні адаптивні аспекти стосунків.

Рівень сформованості інтегративних якостей адаптивної культури окремої особистості є своєрідним та оригінальним поєднанням їх домінантних проявів (високого, середнього чи низького рівня) на рівні трьох підсистем, що дає можливість проектувати соціально-психологічні умови їх корекції у навчальному процесі вищих навчальних закладів.

Таким чином, з'ясовано, що важливою умовою реалізації особистісно-розвивального підходу в навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів є розвиток якостей адаптивної культури студентів. На основі системно-синергетичного підходу здійснено компонентно-структурний, функціональний аналіз феномену «адаптивна культура особистості», обґрунтовано зміст поняття «адаптивна культура особистості» в цілісній системі її інтегративних якостей.

З'ясовано, що вивчення рівня сформованості адаптивних властивостей необхідно здійснювати на особистісному рівні, аналізуючи та зіставляючи окремі аспекти цілісного розвитку загальної й адаптивної культур студента. У їх формуванні простежуються активні центри – домінування позитивного розвитку чи «западання» окремих якостей, що виступає результатом попереднього включення студентів у відповідні адаптивні аспекти стосунків.

Література

1. Балл Г. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 92-100.
2. Костів В. Системно-синергетична концепція дослідження базової культури особистості / В. Костів // Вісник Прикарпатського університету. С. 151-159.
3. Маклаков А. Личностный адаптационный потенциал: Его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 16-24.
4. Налчаджян А. Социально-психическая адаптация личности: формы, механизмы и стратегии / А. Налчаджян. – Ереван : Изд-во АН Армянской ССР, 1988. – 262 с.
5. Фурман А. Психодіагностика особистісної адаптованості / А.Фурман. – Тернопіль : Економічна думка, 2000. – 197 с.

6. Челнокова Т. Педагогические условия и критерии развития адаптивной активности школьника: авт. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Т. Челнокова. – Казань, 1999. – 15 с.

Андрій Череп

*методист лабораторії національного виховання
Івано-Франківського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти*

СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЕТИКИ В СУЧАСНИХ ВНЗ УКРАЇНИ

Важливе місце у становленні системи духовно-морального виховання в загальноосвітній школі відводиться вивченню курсу етики, а також підготовці спеціалістів з його викладання. Учитель, який навчає етики, повинен стати носієм високих етичних і моральних якостей. Такий підхід до підбору кадрів є загально-педагогічним завданням у системі навчально-виховної роботи школи в умовах національного і духовного відродження.

Розгляд теоретичних досліджень, вивчення досвіду професійної підготовки студентів на педагогічних факультетах (зокрема Уманського, Житомирського, Глухівського, Луганського, Переяслав-Хмельницького, Сумського, Тернопільського) і класичних (Прикарпатського, Харківського, Херсонського, Черкаського, Запорізького) університетів, професійної діяльності вчителів етики Івано-Франківської, Сумської, Харківської, Чернігівської, Вінницької областей дали змогу виявити низку суперечностей, зокрема між:

- глобальними соціокультурними перетвореннями у світі, в Україні і традиційною системою педагогічної освіти;
- вимогами, що ставляться освітнім середовищем до особистості вчителя, та нечітким виконанням, а то й ігноруванням цих вимог при формуванні контингенту студентів гуманітарних факультетів університетів;
- творчим характером майбутньої педагогічної діяльності і слабкою орієнтацією на професію вчителя етики системи підготовки у ВНЗ;
- необхідністю створення такої системи підготовки майбутнього вчителя етики, яка б відповідала вимогам до професійно-педагогічної компетентності сучасного педагога і недостатнім рівнем системного аналізу зарубіжних тенденцій та перспективних підходів до підготовки вчителя етики;
- певним науковим напрацюванням окремих аспектів професійної підготовки майбутніх учителів етики та відсутністю цілісного теоретичного і методичного обґрунтування навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, практично-діяльній складових, здійснюваних у системному взаємозв'язку;
- потребами сучасних загальноосвітніх закладів у вихованні

висококультурного, толерантного громадянина і реальним станом психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів етики.

Система підготовки спеціалістів до викладання етики у загальноосвітніх навчальних закладах ґрунтується на положеннях Закону України «Про загальну середню освіту», у 24-й статті якого зазначено, що «педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в навчальних закладах системи загальної середньої освіти» [7].

У концептуальних засадах предмета духовно-морального спрямування у загальноосвітніх навчальних закладах (курси «Етика», «Основи християнської етики», «Основи релігійної етики») визначено, що «предмет духовно-морального спрямування може викладатися вчителями загальноосвітніх навчальних закладів, які пройшли відповідну педагогічну підготовку у вищих навчальних закладах» [5].

У зазначених документах наголошено також на необхідності відкриття відповідних спеціальностей для забезпечення підготовки спеціалістів з викладання предмету духовно-морального спрямування. З огляду на це, дієвим вкладом у практичну реалізацію цього положення, на думку українських християнських церков, є запровадження в систему державної освіти курсу «Християнська етика» і введення спеціальності «вчитель християнської етики» у «Державний перелік напрямів та спеціальностей», за яким здійснюється підготовка та перепідготовка фахівців. Підготовка спеціалістів з предмета «Християнська етика» може стати тим чинником, який «постійно і позитивно впливатиме на духовну сферу підростаючого покоління і формуватиме майбутнє обличчя нашого народу, душа якого споконвіків була християнською» [8].

На основі детального аналізу підходів прихильників запровадження етики у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів робимо висновок, що питання впровадження подібних курсів підготовки викладачів до цього часу остаточно не з'ясоване.

Так, у своєму дослідженні О. Білоус наводить дані соціологічного опитування про ставлення суспільства до ідеї зближення школи і Церкви. Важливим у цьому значенні, на нашу думку, є те, як громадськість ставиться до можливості викладання курсу духовно-морального спрямування у загальноосвітніх навчальних закладах України духовенством і світськими педагогами. Так, 33,3 відсотка респондентів вважає за необхідне вивчення у школі Закону Божого за умови, що цей предмет викладатиме священник, 16,2 відсотка також підтримують цю ідею за умови, що він викладатиметься світською особою. Досить вагома частина респондентів не визначилися з позицією щодо вказаної проблеми. Таких – 26,1 відсотка. Разом з тим 24,4 відсотка опитаних категорично висловилися проти впровадження цього предмета до шкільних навчальних планів, не зважаючи на питання кадрового

забезпечення [цит. за 3, с. 312].

З точки зору В. Буравіхіна, такий предмет, як «Етика», повинна викладати «особлива», «небуденна» людина, яка приходить до школи лише задля цього [1, с. 63].

П. Мовчан вбачає у вихованні в молодого покоління певних морально-етичних переконань та повагу до рідних традицій одне з найголовніших і почесних завдань сучасного вчителя [6, с. 101].

О. Гентош наголошує, що «навчати дітей має не вчитель, якого «довантажують годинами», а людина з ґрунтовними знаннями, до того ж «особлива», що має в серці іскру Божу» [4, с. 15].

На думку В. Частикової, «якщо педагог не може донести зміст твору до серця і розуму дитини – він не має права використовувати його у своїй роботі, щоб не зашкодити дитячій природі» [9, с. 17].

Відвідування вчителем спеціальних курсів з методики викладання дисциплін духовного спрямування і самостійне ретельне вивчення відповідної літератури сприятиме не лише його професійному росту, а й допоможе уникнути язичницьких традицій під час проведення виховних заходів християнського наповнення.

Організація курсів релігієзнавчої освіти переконують у тому, що дане навчання повинно будуватися відповідно до вікових особливостей учнів. Якщо місце викладача курсу займе людина без педагогічної освіти, яка бажає «проповідувати релігію» чи катехизувати, то навчання приречене на невдачу.

Особлива духовна атмосфера, довіра і повага учнів і вчителя мають місце в педагогічній практиці лише тоді, коли урок методично правильно побудований, ретельно продумані зміст, мета і завдання, методи і прийоми навчання, ілюстративний матеріал і домашнє завдання до заняття.

Досвід викладання етики показує, що ефективність засвоєння курсу залежить від того, як учитель розглядає історичні факти і явища культури, вчить аналізувати події й робити висновки.

Вважаємо, що викладання духовно-морального курсу буде успішним, якщо учитель має такі здатності та якості [2, с. 31]:

– добре знає історію України, історію релігії, знає і шанує культурно-релігійну спадщину, поважає історичний і духовний досвід українського та інших народів України;

– у процесі викладення питань керується не власними судженнями, а історичними фактами, науковими даними, доступними для спостереження явищами суспільного життя та християнськими джерелами, що не суперечать Біблії;

– досконало володіє методикою викладання курсу, широко використовує ілюстративний матеріал (літературний, музичний, образотворчий);

– організовує уроки за традиційними моделями за умови відповідності типу уроку його цілям і задачам;

– для досягнення мети занять застосовує традиційні методи навчання та впроваджує інноваційні технології навчання, спонукає учнів до самостійної

дослідницької і творчої діяльності;

– любить дітей, знає основні закономірності їх розвитку;
– не застосовує таких інноваційних методів і прийомів навчання, які порушують свободу особистості (психічного, психологічного, нейролінгвістичного тощо);

– прагне до засвоєння учнями навчального матеріалу під час проведення уроку, а також чергує теоретичні заняття з практичними екскурсіями.

Таким чином, успіх викладання курсу етики залежить від багатьох факторів, серед яких вагомими вважаємо такі:

– якість професійної підготовки вчителів;
– особистісні якості педагога як людини;
– забезпечення процесу викладання курсу відповідною навчально-методичною літературою і дидактичним матеріалом.

Окрім цього, до викладання предмета «Етика» мають залучатися педагоги, які користуються високим моральним і професійним авторитетом у дітей, глибоко переконані у вищості та значущості тих моральних цінностей, які вони будуть намагатися сформулювати в учнів. Такі педагоги повинні мати яскраво виражений гуманістичний стиль викладання, належний рівень знань.

Для успішного викладання шкільного курсу необхідне також суворе дотримання цілей, задач, меж змісту, організаційної форми, методів і прийомів навчання, які відповідають віку школярів.

Література

1. Буравіхін В. А. Учитель і суспільство / В. А. Буравіхін // Педагогіка. – № 5. – 1999. – С. 60-63.
2. Валеев Г. Х. Развитие познавательного интереса студента педвуза к профориентационной работе: контекстный поход / Г. Х. Валеев // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 2. – С. 30-32.
3. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах / Р. С. Гуревич. – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 410 с.
4. Державні стандарти освіти для присвоєння кваліфікації вчителя // Директор школи. – 2001. – № 33. – С. 14-15.
5. Закон України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. // Відомості Верховної Ради. – 1991. – № 3.
6. Мовчан П. І. Етичний кодекс українського педагога (проект) / П. І. Мовчан // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 1. – С. 96-102.
7. Положення Міністерства освіти України «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» від 2 червня 1993 р. // Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. Випуск 1. – К., 1994. – С. 111.
8. Постанова Кабінету Міністрів України «Про розроблення державних стандартів вищої освіти» від 7 серпня 1998 р. № 1247 // Освіта України. – 1998. – № 34.
9. Чистикова В. М. Основи інтегративного підходу к содержанию

Юлія Крисовата

магістрантка 2 курсу спеціальності «Початкова освіта»

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

м. Тернопіль

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Останніми роками відбувається стрімке зростання інформатизації усіх сфер життя. Діти та молодь найбільше піддаються інформаційному впливу, тому дорослі (зокрема, педагоги та батьки) мають уміло управляти процесом входження дитини в інформаційний світ. Для цього потрібно, в першу чергу, навчитися самим правильно користуватися інформаційними потоками, оволодіти комунікативними засобами. Тільки тоді педагоги, батьки зможуть здійснювати ефективну підготовку дітей та молоді до свідомого, грамотного, а головне – безпечного використання інформаційних ресурсів, виховання культури користувачів.

Вплив засобів масової інформації дуже суперечливий. Вони розширюють кругозір, ознайомлюють із різними досягненнями. Та саме медіазасоби призводять до різних небезпек: маніпулювання свідомістю людей, проникнення інформації негативного змісту.

Отож важливим завданням ВНЗ є підготовка майбутніх учителів, які грамотно володіють засобами масової інформації.

Проблеми формування медіаграмотності у студентів знайшли відображення у працях Т. Бешок, А. Волошина, Н. Духаніна, В. Лисенко, І. Мицишин, Г. Онкович, О. Федорова, О. Янкович.

Мета статті полягає в акцентуванні важливості формування медіаграмотності у майбутніх учителів початкових класів.

Медіаграмотність – це результат медіаосвіти. На думку Г. Онкович [3], медіаосвіта є процесом навчання й самонавчання особистості за посередництва масовокомунікаційних засобів. Медіаграмотність допомагає людині активно використати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кіно, преси, Інтернету, допомагає йому краще зрозуміти мову екранних мистецтв.

Медіаграмотність є сукупністю знань, навичок та умінь, які дають змогу людям аналізувати, критично оцінювати і створювати повідомлення різних жанрів і форм для різних типів медіа, а також розуміти й аналізувати складні процеси функціонування медіа у суспільстві та їх вплив [1, с. 135].

Для реалізації завдань, спрямованих на підвищення рівня медіаграмотності студентів, нами запропонована модель формування медіаграмотності майбутніх учителів. Модель являє собою структурно-

логічну схему, в якій містяться цільовий, змістовий, діяльнісний та результативний компоненти; принципи медіаосвіти; педагогічні умови; критерії та рівні сформованості медіаграмотності студентів ВНЗ.

Цільовий компонент формування медіаграмотності студентів передбачає визначення мети та завдань використання медіаосвіти у підготовці майбутніх учителів; мотивація та зацікавлення студентів шляхом використання різноманітних форм та методів медіаосвіти під час навчальних занять.

Змістовий компонент – охоплює зміст, принципи, педагогічні умови формування медіаграмотності студентів; організацію навчального процесу із використанням медіаосвітніх технологій; знання, вміння і навички, якими повинен оволодіти студент для подальшої роботи з учнями [2].

Діяльнісний компонент – полягає в організації навчального процесу із використанням різноманітних форм медіаосвіти, а також засобів та методів.

Для експериментальної групи студентів педагогічного коледжу проводились аудиторні та поза аудиторні заняття із поєднанням різноманітних методів: обговорення у групі, мозковий штурм, рольові ігри, лекційні, семінарські, практичні (робота з електронними посібниками, розробка медійних уроків), тренінгові заняття, аналіз медіатекстів, дискусії, практичне застосування здобутих знань, випуск студентських газет.

На заняттях із педагогічних дисциплін створювалися обставини, які спонукали студентів до активного використання інноваційних форм навчальної діяльності, формуючи у них потребу застосовувати медіаосвітні технології у подальшій професійній діяльності, стимулюючи активну пізнавальну діяльність учнів.

Одна із основних форм, якій приділялася велика увага – це медіаосвітні уроки у школі. На заняттях студенти вчилися розробляти уроки, а під час практики власне відтворювати їх для учнів. Адже для нас важливо саме навчити студентів формувати медіаграмотність в учнів початкових класів.

Формування критичного мислення, комунікаційної медіакомпетентності, медіаобізнаності, медіаграмотності, розвиток творчого самовираження учнів початкових класів проводились в двох напрямках: урочна та позаурочна.

На уроках студенти використовували різноманітні методи і засоби медіаосвіти (відеоролики, презентації, електронні підручники, медійні вправи), з допомогою яких учні моли можливість краще усвідомити значення та поняття «медіаосвіти». Позаурочна робота організовувалась з проведенням виховних годин, бесід на медійну тематику, анкетування батьків та тематичні батьківські збори.

Результативний компонент – включає критерії та рівні медіаграмотності студентів; контроль за якістю та кількістю засвоєних знань; форми і вимоги до підсумкового контролю знань; корекція та усунення причин неуспішності.

Набуваючи знань та вмінь із медіаосвіти, майбутні учителі оволодіють специфікою викладання предметів шкільного курсу із застосуванням

навчально-пізнавальних медіатекстів, умінням відбирати із сучасного медіапростору пізнавальну інформацію, створювати власні медіатексти навчального призначення, опановувати знання та вміння застосовувати технічні засоби, цифрові, комп'ютерні, мультимедійні та інтернет-технології, критично ставитися до інформації, отриманої з різних медіа.

Література

1. Балабанова К. Є. Використання соціальних мереж у професійній діяльності викладача ВНЗ / К. Є. Балабанова, Є. С. Вакарєв // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2013. – № 3. – 176 с.

2. Бешок Т. В. Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх учителів: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Т. В. Бешок. – Київ, 2014. – 200 с.

3. Онкович Г. В. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа / Г. В. Онкович // Вища освіта України. – 2008. – № 3. Д. 1. Тем. вип. Наука і вища освіта в Україні: міра взаємодії. – С. 130–137.

ЗМІСТ

Секція 1. Державно-суспільна парадигма соціальної роботи в Україні: історія та сучасність

Джус О. ДИТЯЧА НЕПЕРІОДИЧНА ПРЕСА УКРАЇНСЬКОЇ РЕАЛЬНОЇ РЕФОРМОВАНОЇ ГІМНАЗІЇ В ЧЕХО-СЛОВАЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА НАЦІОНАЛЬНОГО ОСВІДОМЛЕННЯ ЇЇ ВИХОВАНЦІВ	3
Дідух І., Кисляк І. ВПЛИВ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ОСОБИСТОСТІ	7
Зозуляк-Случик Р. ОСНОВНІ МОРАЛЬНІ КАТЕГОРІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ	10
Зозуляк-Случик Р., Мороз У. СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЧИННИКИ ДЕТЕРМІНАЦІЇ НАСИЛЬСТВА МІЖ ПІДЛІТКАМИ	13
Мисак Б. ВИХОВАННЯ ПАТРІОТА УКРАЇНИ – СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА	18
Петришин Р., Айб Ю. ПОЗАШКІЛЬНІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІ ЗАКЛАДИ ТА ЗАКЛАДИ ЗА МІСЦЕМ ПРОЖИВАННЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ	21
Петришин Р., Івасюта Н. ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДІ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНІ	24
Сабат І. ФАХОВІ ЧОЛОВІЧІ ШКОЛИ В ЧЕРНІВЦЯХ У ХІХ СТ.	27
Сабат Н., Димид І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	30
Сабат Н. ПРАВОВА БАЗА РЕГУЛЮВАННЯ МІГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В УКРАЇНІ	32
Стасюк М., Калинюк М. СУЧАСНА БІБЛІОТЕКА І МОЛОДЬ: СПІВПРАЦЯ ЗАРАДИ УСПІХУ	35

Секція 2. Державні та громадські соціальні служби: особливості роботи та їх взаємодія

Штефан Л. ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНИХ ШКІЛЬНИХ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СЛУЖБ В УКРАЇНІ	41
Березовська Л., Гривнак О. ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ	44

Березовська Л., Приймак Н. РОЛЬ НЕУРЯДОВИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ЗДІЙСНЕННІ ПРОСВІТНИЦЬКОЇ РОБОТИ ІЗ ЗАПОБІГАННЯ ТОРГІВЛІ ДІТЬМИ	47
Дідух І., Городиловська Н. ПРОФІЛАКТИКА ТЮТЮНОПАЛІННЯ ЯК ОДИН ІЗ НАПРЯМІВ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	50
Матрос О. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ СЛУЖБИ ЮВЕНАЛЬНОЇ ПРЕВЕНЦІЇ	53

Секція 3. Методика і технологія соціально-педагогічної діяльності

Михайлишин Г., Довга М. ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ У СІМ'Ї	56
Михайлишин Г., Козловська О. ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОГО СТАТУСУ І УМОВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ	60
Михайлишин Г., Мрічко Г. ІГРОТЕРАПІЯ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	62
Ковбас Б., Калінгер Х. ВАЖКОВИХОВУВАНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ІЗ ДИСТАНТНИХ СІМЕЙ	66
Ковбас Б., Левицька М. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В ЛІТНЬО-ОЗДОРОВЧИХ ТАБОРАХ	68
Ворощук О. РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОМУ СУПРОВОДІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	70
Ворощук О., Момотенко О. ПОБУДОВА СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНИХ ВЗАЄМИН У ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ БАТЬКІВ І ДІТЕЙ	72
Ворощук О., Стефанюк М. РОЛЬ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ	79
Ворощук О., Фучко Н. АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	83
Дерев'янка Н., Огерук У. РОЗВИТОК ЯКОСТЕЙ РОЗУМОВОЇ ОБДАРОВАНOSTІ ДІТЕЙ У РАННЬОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	87
Дідух І., Гаврилюк Н. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я СТАРШОКЛАСНИКІВ	90

Зозуляк-Случик Р., Очерклевич О. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З БАГАТОДІТНИМИ СІМ'ЯМИ	93
Комар І., Бандура І. ГІПЕРОПІКА ДІТЕЙ У СІМ'Ї ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	96
Лемко Г., Горішна Н. ПРОФІЛАКТИКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ЗАНЕДБАНOSTІ ПІДЛІТКІВ	100
Лемко Г., Лизак С. ДОСЛІДЖЕННЯ СХИЛЬНОСТІ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ДО ПРОТИПРАВНОЇ ПОВЕДІНКИ	103
Лемко Г., Мельник Ю. КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ТА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНІВ ЇЇ СФОРМОВАНOSTІ	107
Лемко Г., Розвадовська Н. КАЗКОТЕРАПІЯ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ	110
Лемко Г., Ткачук Г. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ВАЖКОВИХОВУВАНИМИ ДІТЬМИ МЕТОДАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ	113
Онпиченко О. СТАТЕНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК СКЛАДОВА СТАТЕВОРОЛЬОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ	116
Петришин Р., Макар Л. МІЖКУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИХ ЗАКЛАДІВ	119
Петришин Р., Яцев'юк М. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА В ДИТЯЧОМУ ОЗДОРОВЧОМУ ЗАКЛАДІ	123
Протас О., Медянка Г. ФОРМУВАННЯ КОЛЕКТИВІСТСЬКИХ ВІДНОСИН В УЧНІВСЬКИХ ГРУПАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	127
Протас О., Ткачівська В. УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	131
Сабат Н., Мякота І. ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ПЕДАГОГІЧНО ЗАНЕДБАНИМИ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В УМОВАХ СІЛЬСЬКОЇ ЗОШ І-ІІ СТУПЕНІВ	136
Тимків Л., Мамалига М. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ І ЗАСОБИ СОЦІАЛЬНО- ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	139

Тимків Л., Пушак У. ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ В СОЦІАЛЬНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ	142
--	------------

**Секція 4. Благодійність та волонтерство як складова
модернізації українського суспільства сьогодення**

Ковбас Б., Соболь А. ВОЛОНТЕРСЬКО-ДОБРОВОЛЬЧИЙ РУХ ЯК ФЕНОМЕН СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА	146
Сміх С. БЛАГОДІЙНІСТЬ ЯК ПРОЯВ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УКРАЇНЦЯ – ПАТРІОТА (ОГЛЯД КОНКУРСНОЇ РОБОТИ)	149

Секція 5. Практики соціальної допомоги у кризових ситуаціях

Березовська Л., Грицьків А. ПСИХІЧНЕ НАСИЛЬСТВО НАД ПІДЛІТКАМИ У СІМ'Ї ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	154
Зозуляк-Случик Р., Лужна Т. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЛЯ СЕРЕД ДОШКІЛЬНИКІВ	157
Комар І., Токарик І. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ УЧАСНИКІВ АТО	160
Кулик І., Макогін З. ВПЛИВ ТРУДОВОЇ МІГРАЦІЇ БАТЬКІВ НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ	163
Кулик І., Плеш Л. ПРОФІЛАКТИКА ВІЛ-ІНФЕКЦІЇ В МОЛОДІЖНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	166
Лемко Г., Бойчук Ю. ПОДОЛАННЯ ФІЗИЧНОГО НАСИЛЛЯ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	169
Лемко Г., Шеремета Ю. НЕБЛАГОПОЛУЧНІ СІМ'Ї – ФАКТОР СОЦІАЛЬНОГО РИЗИКУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ	171
Мисак Б., Бондарюк Л. СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ДЕВІАНТНИМИ ГРУПАМИ НАСЕЛЕННЯ	175
Мисак Б., Вандяк У. РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З НЕБЛАГОПОЛУЧНИМИ СІМ'ЯМИ	178
Протас О., Музикантова В. ПОПЕРЕДЖЕННЯ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	181

Сабат Н., Калиній М. МІГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В УКРАЇНІ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ	185
Сабат Н., Швець Л. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ У ДІТЕЙ ІЗ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ	190
Цибуліна І. ПІДГОТОВКА ВОЛОНТЕРІВ ДО РОБОТИ З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ: ДОСВІД ХАРКІВСЬКОГО РЕГІОНУ	194

Секція 6. Гендерні аспекти в соціальній роботі

Ковбас Б., Данчевська І. ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДІВЧАТ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ НА ОБРАЗ МАЙБУТНЬОГО ЧОЛОВІКА	198
Ковбас Б., Пендюк У. ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	201
Комар І., Ткачук Ю. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ У МЕДІА	206
Мисак Б., Чепіль О. ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОБЛЕМ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ	210
Сабат Н., Герасимчук Г. ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК СКЛАДОВА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЮНАКІВ І ДІВЧАТ	213
Лукач У. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ЕКОНОМІЧНОГО НАСИЛЬСТВА НАД ЖІНКАМИ	216

Секція 7. Зарубіжний досвід соціальної роботи

Курляк І. СПЕЦИФІКА НАДАННЯ ПОСТПЕНІТЕНЦІАРНОЇ ДОПОМОГИ У ДЕЯКИХ КРАЇНАХ ЄВРОПИ	219
Березовська Л., Оленська О. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ ТА ЗА РУБЕЖЕМ	227
Бойко О. МІСЦЕ БІОЛОГІЧНИХ БАТЬКІВ У ПРОЕКТІ ОПІКИ ДИТИНИ ПРИЙОМНОЮ СІМ'ЄЮ: ДОСВІД ІТАЛІЇ	230

Зозуляк-Случик Р., Яців І. ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ВАЛЬДОРФСЬКИХ ШКІЛ ЗА РУБЕЖЕМ	235
--	------------

**Секція 8. Основні напрями підготовки фахівця
в умовах суспільних реформ**

Рассказова О., Григоренко В., Рассказова П. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТА ДОСВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	239
Андрєєва М., Демченко В. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ	243
Ковбас Б., Цапик М. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ІЗ ДИСТАНТНИХ СІМЕЙ З УМОВАМИ СЕПАРАЦІЇ	246
Ворощук О., Грицак В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	249
Костіна В. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЙ ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ УЧНІВ	253
Кулик І., Гавриленко Ю. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ ЯК МЕТОДУ ЗАПОБІГАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ	256
Михайлишин Р. СПІЛКУВАННЯ В СОЦІАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	258
Сабат Н., Дзінько М. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ВНЗ	261
Тимків Л. ФОРМУВАННЯ АДАПТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЯК ІННОВАЦІЙНА СТРАТЕГІЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	264
Череп А. СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЕТИКИ В СУЧАСНИХ ВНЗ УКРАЇНИ	269
Крисовата Ю. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	273

Для нотаток

Для нотаток

Наукове видання

Тези доповідей II 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.

Формат 60x84 1/16. Папір офсетний
Друк цифровий
Гарнітура Times New Roman
Умовн. друк. арк.
Наклад 100 прим.

Івано-Франківськ,
Височана, 18, Видавництво «НАІР»
(0342) 50-57-82, 0504336793

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виробників і розповсюджувачів
видавничої продукції №4191 від 12.11.2011 р.