

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет психології та соціальної роботи
Кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи



СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВИМІР СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ СЬОГОДЕННЯ

Збірник матеріалів

**II Міжнародної науково-практичної конференції
26 квітня 2018 року**

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет психології та соціальної роботи
Кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи

**СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВИМІР
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ СЬОГОДЕННЯ**

Збірник матеріалів

II Міжнародної науково-практичної конференції
26 квітня 2018 року



Ніжин – 2018

УДК 378.016: 37.013.42:364] (063)
С88

Схвалено до друку Вченою радою факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (протокол № 7 від 05 квітня 2018 року).

С88 Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції (26 квітня 2018 р., м. Ніжин) / За заг. ред. О.В. Лісовця. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. – 293 с.

До збірника увійшли матеріали й тези II Міжнародної науково-практичної конференції «Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення», яка відбулася 26 квітня 2018 р. в Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя і зібрала більше сто тридцяти молодих науковців з двадцяти навчальних закладів України, Польщі, Білорусі і Росії.

Для студентів, магістрантів, аспірантів, викладачів, науковців, фахівців соціальної сфери.

УДК 378.016: 37.013.42:364] (063)

© Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2018

ЗМІСТ

Розділ I

Науково-теоретичні аспекти соціальної педагогіки / соціальної роботи

Богинська І. В.

Вплив екранного насильства на прояви агресивності у підлітків 10

Брайцева С. В., Арпентьева М. Р.

Эдологическая компетентность 12

Вишнева Т. М.

Наукові підходи до вивчення проблеми соціальної інтеграції в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку 14

Вовчемис К. В.

Гендерне насильство серед дітей в загальноосвітніх закладах (з досвіду США) 16

Ворона М. П.

Комунікативна компетентність як складова професійної компетентності соціального педагога 19

Голуб К. Ю.

До проблеми визначення змісту поняття «безпечна поведінка» 21

Гринюк В. І.

Специфіка соціальної роботи з сім'ями переселенців 23

Грищенко Н. М.

Тьюторський супровід як елемент системи навчання студентів з інвалідністю у ВНЗ 25

Dudek M.

Włedy wychowawcze rodziców a okres dorastania dziecka 27

Жила Д. А.

Особливості соціалізації дітей з особливими потребами 29

Канавченко С. В.

До питання про сутність поняття «важковиховувані діти» 31

Карпенко В. В.

Деякі аспекти проблеми дитячого алкоголізму 34

Клименко Л. В.

Аналіз життєвих цінностей представників руху «чайлдфрі» 35

Кокоша А. В.

Роль студентських наукових об'єднань у професійному становленні компетентного соціального працівника 37

Коржик І. М.

Соціально-педагогічна підтримка дітей із неблагополучних сімей 39

Красновид В. В.

Соціальна адаптація особистості як психолого-педагогічна проблема 42

Кривобок І. В.

Капролалія у підлітковому середовищі: вплив на соціалізацію 44

Кущенко Н. А.

Мистецький потенціал громади як внутрішній ресурс соціально-культурного розвитку особистості 46

Łatwińska P.

Depresja jako przyczyna zachowań suicydalnych 48

Łoś I.

Nieśmiałość – poważny problem dzieci i młodzieży 51

Лотанюк Г. С.

Особливості виховання дітей у благополучних і неблагополучних сім'ях ... 54

Луценко М. С.	
<i>Дисморфоманійні стани дівчат-підлітків як вияв девіантної поведінки.....</i>	<i>56</i>
Malinowska A.	
<i>Natura challenge – gry terenowe jako połączenie sportu i nauki.....</i>	<i>57</i>
Маринченко Л. С.	
<i>Творчий розвиток дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти</i>	<i>60</i>
Марчук Н. Г.	
<i>Соціальна робота з дітьми з інвалідністю в Німеччині.....</i>	<i>62</i>
Матюха Є. О.	
<i>Діти «групи ризику» як об'єкт соціальної роботи.....</i>	<i>64</i>
Медвідь С. С.	
<i>Явище булінгу в освітньому просторі.....</i>	<i>66</i>
Мягкова О. О.	
<i>До питання організації соціального підприємництва в сучасних умовах.....</i>	<i>68</i>
Овчар О. Ю.	
<i>Соціально-педагогічні умови взаємодії батьків мігрантів зі своїми дітьми у дистантній сім'ї.....</i>	<i>71</i>
Приходько А. В.	
<i>Переживання самотності підлітками в шкільному середовищі.....</i>	<i>73</i>
Решетняк В. В.	
<i>Профілактика девіантної поведінки молодших школярів у дозвілєвій діяльності.....</i>	<i>76</i>
Рузметова А. С.	
<i>Волонтерство як ресурс соціальної роботи: основні характеристики</i>	<i>79</i>
Семків В. В.	
<i>Профілактика фізичного насильства батьків над дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку.....</i>	<i>80</i>
Хоменко Н. О.	
<i>Неблагополучна сім'я як психолого-педагогічна проблема</i>	<i>82</i>
Чепур А. В.	
<i>Соціальне служіння як місія сучасних релігійних організацій</i>	<i>84</i>
Чиж К. В.	
<i>Сімейна депривація як соціально-педагогічна проблема</i>	<i>86</i>
Шпеко Т. В.	
<i>Особливості соціально-педагогічної підтримки дітей з порушенням зору в умовах інклюзивної освіти.....</i>	<i>88</i>
Щітченко Т. В.	
<i>Робота з допризовною молоддю за допомогою інноваційних форм і методів</i>	<i>90</i>

Розділ II

Технологічні підходи до вирішення соціальних та соціально-педагогічних проблем у сучасному соціумі

Андрусенко Т. Г.	
<i>Формування соціальної поведінки учнівської молоді засобами форум-театру</i>	<i>93</i>
Буракова Т. А.	
<i>Казкотерапія як технологія соціальної роботи</i>	<i>95</i>
Вахтель О. Л.	
<i>Специфіка моделі кризового втручання.....</i>	<i>97</i>
Висовень А. В.	
<i>Профілактика асоціальної поведінки і соціальної роботи з підлітками</i>	<i>100</i>

Голован М. Ю. <i>Інтерактивні методи соціальної профілактики наркозалежності у підлітковому середовищі</i>	102
Грицюк Н. М. <i>Особливості готовності студентів до шлюбно-сімейних відносин</i>	104
Гунько К. О. <i>Досвід організації соціального волонтерства на регіональному рівні</i>	106
Драй А. П. <i>Метод арт-терапії у роботі фахівця соціальної роботи з вразливими сім'ями</i>	108
Книш А. В. <i>До проблеми соціальної профілактики адиктивної поведінки підлітків із сімей «зони соціального ризику»</i>	111
Копчук М. П. <i>Використання методики контактної взаємодії в діяльності соціального педагога з розлученою сім'єю</i>	113
Крупа Г. В. <i>Реінтеграція дітей вулиці в умови сімейного середовища</i>	114
Лісова О. А. <i>Психологічні особливості розвитку пам'яті студентів вищого навчального закладу</i>	117
Ліщинська І. В. <i>Дослідження професійних якостей студентів-магістрантів, які навчаються за спеціальністю «Соціальне забезпечення» в умовах ВНЗ</i>	119
Ляшенко О. С. <i>Дослідження особливостей розвитку професійного становлення учнів ПТНЗ</i>	121
Опанасенко О. О. <i>Соціальна робота з жінками та дітьми які зазнали сімейного насильства</i>	124
Оропай Р. О. <i>Специфіка соціально-профілактичної діяльності щодо жорстокого поводження з дітьми в сім'ї</i>	126
Пелешенко М. Л. <i>Сучасні дослідження суїцидальної поведінки в США</i>	128
Плоска Я. І. <i>Інноваційні підходи до організації ресоціалізаційного процесу неповнолітніх в умовах виховних колоній</i>	130
Саварин Т. І. <i>Психолого-педагогічний супровід виховання дітей із позашлюбних сімей</i> ...	132
Симоненко Ю. М. <i>Прийомна сім'я як фактор соціалізації дитини-сироти</i>	135
Сінельніченко Я. В. <i>Суїцидальна поведінка підлітків як соціально-педагогічна проблема суспільства</i>	137
Танська А. О. <i>Методи формування мотивації молоді до соціальної участі</i>	139
Ткаченко В. В. <i>Освіта і профорієнтація як засоби виправлення неповнолітніх засуджених та їх ресоціалізації</i>	141
Третяк Т. А. <i>Особливості соціально-педагогічного супроводу обдарованих підлітків в умовах літнього оздоровчого табору</i>	143

Усенко К. В. <i>Соціальна робота з сім'ями, які виховують дітей з інвалідністю</i>	145
Федько М. Ю. <i>Соціально-педагогічний супровід дітей з інвалідністю в умовах інклюзивного навчання в початковій школі</i>	147
Хорошунова А. С. <i>Специфіка організації дозвілєвої діяльності дорослих в умовах центру реабілітації</i>	149
Швиденко Ю. В. <i>Особливості професійної поведінки соціального працівника в роботі з різними категоріями клієнтів</i>	152
Шевченко Ю. І. <i>Сучасні міжнародні підходи до здійснення соціально-педагогічної роботи із жінками, засудженими до позбавлення волі, які мають дітей віком до 3-х років</i>	154

Розділ III

Актуальні проблеми функціонування і менеджменту закладів та установ соціальної сфери

Артюмова І. І. <i>Організація діяльності соціальної психолого-педагогічної служби в загальноосвітній школі</i>	157
Бугай О. В. <i>Структура проектної компетентності керівника сфери освіти</i>	159
Ворона М. М. <i>Телефон довіри як спеціалізована служба у сфері соціальної допомоги населенню</i>	162
Даруга Ю. О. <i>Гуманістичні принципи управління загальноосвітнім навчальним закладом</i> ...	164
Калита А. С. <i>Соціальний імідж сучасного менеджера</i>	166
Кобілецька Є. М. <i>Деякі аспекти управління загальноосвітнім навчальним закладом з використанням комп'ютерних технологій</i>	168
Кошелівська Н. М. <i>Прогностичні уміння як складова управлінської компетентності сучасного менеджера</i>	171
Кравченко Л. І. <i>Інформаційне середовище як необхідна умова формування інформаційної культури менеджера</i>	172
Ліскевич В. А. <i>Особливості організації інклюзивного дошкільного навчального закладу</i> ...	175
Петровська К. О. <i>Освітні інновації: теоретико-методологічний аспект</i>	178
Пінчук А. В. <i>Розвиток соціальних служб в Україні</i>	180
Рева В. В. <i>Управлінський потенціал керівника як чинник корпоративної культури соціального закладу</i>	182
Толокнєєва Н. В. <i>Управлінська компетентність керівника – запорука успішного функціонування навчального закладу</i>	184

Розділ IV

Соціально-правовий захист різних категорій населення

Барило В. В.

Нормативно-правове забезпечення діяльності дитячих закладів оздоровлення та відпочинку в Україні..... 187

Гапонюк Ю. Р.

Основні напрямки соціального захисту учасників бойових дій на сході України та їх сімей 189

Деревенчук О. В.

Проблеми соціальної адаптації та ресоціалізації уразливих груп засуджених та звільнених з місць позбавлення волі..... 192

Дуда І. О.

Делінквентна поведінка як соціально-педагогічна проблема..... 194

Ігнатенко В. В.

Соціально-педагогічна робота з профілактики насильства щодо дітей ... 196

Капленко М. М.

До питання соціального захисту вагітних жінок..... 198

Козел Д. Ф.

Основні аспекти соціально-правового захисту дітей з інвалідністю в Україні..... 200

Мамич В. Е.

Інтерактивні форми соціального навчання з неповнолітніми, які мають проблеми з законом..... 202

Надюк А. М.

Соціально-правовий захист населення від безробіття..... 204

Самолук О. В.

Бездоглядність та безпритульність дітей в Україні як соціальна проблема..... 206

Терещенко А. І.

До проблеми організації превентивної роботи з клієнтами служби пробації 208

Ткачук Д. А.

Взаємодія соціальних інститутів в процесі ресоціалізації неповнолітніх в умовах відбування покарання..... 209

Федірко А. В.

Злочинність серед неповнолітніх як соціально-педагогічна проблема..... 212

Яцун Л. М.

До проблеми пенсійного забезпечення в Україні..... 214

Розділ V

Соціальні аспекти розвитку і виховання дітей дошкільного та шкільного віку

Берегова О. М.

Підготовка дитини до вступу в ДНЗ як умова попередження негативних проявів у її поведінці..... 217

Бордонос Т. М.

Педагогічний потенціал соціальної адаптації дитини до дошкільного закладу..... 219

Власенко К. М.

Впровадження зарубіжного досвіду формування толерантності дітей старшого дошкільного віку в умовах інклюзивного навчання в Україні..... 200

Гаврилук Я. О.	
<i>Особливості соціалізації дошкільника в умовах неблагополучної сім'ї</i>	223
Гармасар Е. А.	
<i>Педагогическое проектирование развития музыкальности у младших школьников как социальная проблема</i>	224
Гошева І. О.	
<i>Гармонійний розвиток дитини дошкільного віку як соціальна потреба сучасності</i>	227
Дармостук Є. Ю.	
<i>Проблема формування творчої особистості дошкільника в соціально-педагогічному аспекті</i>	229
Звольська А. Е.	
<i>Розумовий розвиток дітей дошкільного віку</i>	231
Зінов'єва Д. О.	
<i>Активізація творчого мислення дітей дошкільного віку на заняттях в дитячому садку</i>	233
Калугіна А. І.	
<i>Теоретичні основи громадянського виховання дітей старшого дошкільного віку</i>	235
Коваль Я. В.	
<i>Сутність соціального досвіду дитини старшого дошкільного віку</i>	238
Ковч Ю. В.	
<i>Соціальна компетенція дитини дошкільного віку в ігровій діяльності: теоретичний аспект</i>	240
Кожухівська В. Д.	
<i>Специфіка формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку</i>	241
Колєсник О. П.	
<i>Виховання креативності у дітей молодшого дошкільного віку як науково-педагогічна проблема</i>	244
Коноз О. Б.	
<i>Ідеї української народної педагогіки у розвитку креативності старших дошкільників</i>	245
Корсакова А. Ю.	
<i>Формування творчої особистості дитини передшкільного віку в процесі вивчення родинних традицій</i>	247
Махарінська А. А.	
<i>Особливості формування соціальної впевненості дитини в умовах сучасного дошкільного закладу</i>	249
Мешкова А. В.	
<i>Застосування засобів наочності під час формування дослідницьких умінь молодших школярів</i>	252
Назаренко Я. В.	
<i>Виховання любові до батьківщини у дітей дошкільного віку на засадах педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського</i>	253
Налетко К. Д.	
<i>Игровые приемы в музыкальном воспитании младших школьников</i>	256
Niewiadomska D.	
<i>Rozwój społeczny dzieci w wieku przedszkolnym</i>	258
Nowak I.	
<i>Gry i zabawy umysłowe dla dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym</i> ..	260

Остапенко А. В.	
<i>До питання про методи попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників</i>	264
Pielech M.	
<i>Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi – ADHD</i>	266
Савула А.	
<i>Розвиток емоційних здібностей дітей дошкільного віку засобами мистецтва</i>	270
Савченко Т. А.	
<i>Соціальна значущість проблеми формування здорового способу життя у дошкільників</i>	273
Сатур І. С.	
<i>Особливості соціалізації дітей-сиріт дошкільного віку в сучасній Україні... ..</i>	275
Степанова А. В.	
<i>Виховання культури міжнаціонального спілкування дітей старшого дошкільного віку</i>	276
Таран А. Г.	
<i>Порушення мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку як соціальна проблема сьогодення.....</i>	278
Тимофійчук Т. І.	
<i>До питання організації дозвілля дітей старшого дошкільного віку.....</i>	280
Тимошенко А. О.	
<i>Сюжетно-рольові ігри як засіб формування основ толерантності у дітей старшого дошкільного віку.....</i>	281
Узун Г. М.	
<i>Формування здоров'язберезувальної моделі школярів.....</i>	283
Фесик М. В.	
<i>Виникнення негативних проявів у поведінці дошкільників як психолого-педагогічна проблема.....</i>	286
Хандога І. І.	
<i>Педагогічний потенціал недирективної ігрової терапії у превентивній роботі з дітьми дошкільного віку.....</i>	288
Шкуліпа Н. В.	
<i>Виховання дітей дошкільного віку з негативними проявами у поведінці як психолого-педагогічна проблема.....</i>	290
Яцун Ю. М.	
<i>Особливості підготовки дитини до школи як умова попередження негативних проявів у її поведінці.....</i>	292

Розділ I

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ / СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

ВПЛИВ ЕКРАННОГО НАСИЛЬСТВА НА ПРОЯВИ АГРЕСИВНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

Богинська Ілона Володимирівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Володченко Ж. М.

Агресивність дітей підліткового віку – одна з актуальних проблем сучасного суспільства. Поняття «агресивності» в науковій літературі визначається по-різному. Автор словника із соціальної педагогіки Л. Мардахаєв визначає її як стійку рису особистості, що проявляється в деструктивній поведінці, яка суперечить нормам і правилам існування людей у суспільстві. Агресивність може завдати оточуючим фізичну шкоду або викликати у них негативні переживання, стани напруженості, страху, пригніченості. Рівні агресивності обумовлені негативною соціалізацією, набутих негативним життєвим досвідом у соціальному середовищі [4].

Упродовж тривалого часу причиною агресивної поведінки вважали психофізіологічні особливості підліткового віку, наркотики, алкоголь, бідність, недоліки системи освіти й сімейного виховання. Однак уже в ХХ столітті почало широко обговорюватися питання причетності до зросту актів агресії засобів масової інформації, зокрема телебачення. На думку багатьох дослідників, телебачення, завдяки своїй поширеності та доступності все більш активно впливає на соціалізацію підлітків, переймаючи цю функцію в сім'ї, школи та групи однолітків. За твердженням О. Карпенко, «його особливість полягає в наочності: воно не лише коментує, а й показує події» [2, с. 11]. Саме екранне зображення, тобто одночасне сприйняття візуального, вербального та аудіального, особливо впливає на вразливу психіку юного глядача. Пам'ять, увага, мислення, фантазія дітей перебувають під впливом цього засобу масової інформації. І цей вплив не завжди є позитивним, корисним. У сучасному демократичному світі існує надмір екранного насильства. Наш екран вкрай переповнений насильством, і ця ситуація є тривожною та вкрай небезпечною. У ході досліджень було встановлено, що на телевізійному екрані український глядач сцени насильства в середньому бачить кожні 16 хвилин, а в період з 19.00 по 23.00, коли перед екраном збирається найбільша аудиторія глядачів, цей умовний інтервал скорочується до 12 хвилин.

Визначення поняття «екранне насильство» в сучасній науці належить К. Тарасову. Він визначає його як аудіовізуальне зображення різновиду соціальної взаємодії, в якому одна дійова особа (або група осіб) здійснює негативний примус по відношенню до іншої дійової особи (або групи осіб) за допомогою загрози або реального застосування фізичної сили, що має своїм наслідком тілесні ушкодження, моральний і майновий збиток [5, с. 5].

Екранне насильство – актуальна проблема сучасного суспільства. Провідне місце серед наукових досліджень цієї проблеми упродовж останніх трьох десятиліть займають публікації, присвячені аналізу екранного насильства й подальшої агресивної поведінки глядачів, а особливо дітей та підлітків. Такий тривалий інтерес до цього аспекту взаємодії зумовлений наступною низкою обставин: агресивна

поведінка в сучасному суспільстві є повсякденною реальністю; телевізійні фільми та програми в своїй більшості продовжують бути «насильницькими».

Безліч досліджень виявляють кореляційний зв'язок між екранним насильством і підлітковою агресивністю. Базуючись на результатах близько 1000 досліджень упродовж останніх 40 років, Американська академія педіатрії опублікувала чотири найважливіші висновки, щодо впливу екранного насильства на поведінку підлітків:

- діти, які переглядають багато насильницьких сцен, сприймають насильство як легітимний спосіб розв'язання конфліктів;

- такий перегляд робить їх беззахиснішими перед насильством у реальному житті;

- чим більше переглядає дитина таких сцен, то більша ймовірність, що вона сама колись стане жертвою насильства;

- якщо підліток надає перевагу таким передачам, то збільшується вірогідність того, що він сам у дорослому віці буде агресивною людиною і навіть може здійснити злочин [3, с. 147].

Зображення в програмах телебачення образів агресивності, насильства при вирішенні міжособистісних конфліктів прямо впливає на формування ціннісних орієнтацій підростаючого покоління, соціальних установок і мотивів їх поведінки [5, с. 13].

Дослідження доводять, що під час перегляду певних телепрограм, фільмів зі сценами насильства, відбуваються чотири основних механізми, за допомогою яких реалізуються негативні наслідки впливу екранного насильства: збудження, дезингібіція (розгальмування), імітація, десенсибілізація (втрата чутливості).

Під час перегляду сцен насильства глядач емоційно збуджується. Наприклад, якщо підліток ще до початку телепередачі був злий на когось, то під час перегляду бойовика його збуджений стан, який лише частково викликаний змістом телепередачі, може перерости в сильний гнів до персонажів або подій, що відбуваються на екрані. Тому його реакція може бути агресивнішою, ніж до перегляду бойовика, особливо якщо привід для агресії фіксується одразу після перегляду.

Механізм дезингібіції пояснюється припущенням, що в процесі звикання телеглядачів до сцен насильства й жорстокості (особливо насильства, виправданого ситуацією або санкціонованого суспільством, наприклад боксерський поєдинок), послаблюється гальмування соціальних санкцій, спрямованих проти правопорушень. Дослідження доводять, що глядачі справді поводяться агресивніше після перегляду фільмів, де насильство представлене як санкціоноване, особливо якщо вони відчували гнів ще до початку перегляду.

Підлітки вчаться побаченим по телевізору моделям поведінки, і самі іноді намагаються їх відтворити, зімітувати вчинки, дії, які відбуваються на екрані. Часто телебачення пропонує певні способи вирішення конфліктів. Нерідко вони побудовані на агресивності. Науковці довели, що принцип «око за око» найбільш характерний для підліткового сприйняття справедливості. Постійно спостерігаючи, як телеперсонажі агресивно з'ясовують стосунки, глядач, ототожнюючи себе з ними, згадує, до яких агресивних дій вдавалися герої, щоб упоратися з тією чи іншою проблемою. Побачені сцени насильства стимулюють його агресивні фантазії, допомагаючи уявити, як він сам буде вирішувати проблему за допомогою агресивної поведінки. Якщо сімейні стосунки або спілкування з однолітками відіграватимуть роль підкріплення агресії, то агресивна поведінка може стати звичною для підлітка.

Під час регулярного перегляду сцен насильства, глядачі з кожним разом все менше реагують на жорстокість, побачену на екрані, і стають менш чутливими до насильства в реальному житті. Втрату чутливості до насильницьких сцен називають терміном «десенсибілізація». В ході одного з експериментів вчені з'ясували, що діти, яким показували сцени насильства, менш схильні звертатися за допомогою до дорослих, стаючи свідками бійки між іншими дітьми. Інші вчені виявили, що діти, які

дивилися телевізор двадцять п'ять і більше годин на тиждень, відчували менше фізіологічне збудження при спогляданні сцен насильства, ніж ті, які дивилися телевізор менше чотирьох годин на тиждень [1]. Десенсибілізація – це поступова зміна норм та цінностей, під час якої поведінка, яка раніше вважалася «табу» стає прийнятною через постійне її споглядання на екрані.

Отже, аналіз наукових робіт дає підстави стверджувати, що перегляд сцен насильства на екрані може привести до:

а) стимуляції, збудження агресивних, наслідувальних інстинктів у підліткової аудиторії;

б) навчання агресивним моделям поведінки;

в) «прищеплення» почуття байдужості (байдужості до жертв насильства, зниження порогу чутливості до прояву насильства в реальному житті).

Література

1. Брайант Д., Томпсон С. Основы воздействия СМИ. М.; К., 2004. С. 193-214, 237-254. URL : <http://www.mediakrytyka.info/za-scho-krytykuyut-media/ekranne-nasylystvo-vplyv-mas-media-chastyna-druha.html>

2. Карпенко О. Троянські коні телереклами: Мовні маніпуляції. К. : Смолоскип, 2007. 114 с.

3. Потятиник Б. Медіа: ключі до розуміння. Серія: Медіакритика. Львів : ПАІС, 2004. 312 с.

4. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособ. / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М. : Академия, 2002. 368 с.

5. Федоров А. В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. Таганрог : Изд-во Кучма, 2004. 418 с.

ЭДОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

Брайцева Светлана Владимировна

Арпентьева Мариям Равильевна

Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского, г. Калуга, Российская Федерация

Научный руководитель – докт. психол. наук, доц. Арпентьева М. Р.

Эдология в целом как наука о помощи и практика психолого-педагогической и медико-социальной помощи человека человеку имеет полидисциплинарный статус. Существует огромное множество исследований в сфере помогающих отношений: современные и классические медицина, психология, педагогика, социальная работа, а также экономика, история, культурология, политология и правоведение, не говоря о философии, писали о нормативах, путях и смыслах помощи человека человеку. Однако, сама по себе эдология так и не сложилась в единую науку. Обычно предполагается, что эдологическая помощь оказывается в трансординарных и кризисных ситуациях, однако, также часто она оказывается и в повседневности. При этом институт профессиональной помощи изучен в гораздо большей степени, чем институт семейных, любовно-дружеских помощников, а также - институт «ближних помощников», включающий соседей, коллег и знакомых. Вместе с тем, именно наиболее «ближнее» окружение человека является значимым и во многом определяет его судьбу. Понимая разноуровневость и разноаспектность психолого-педагогической и медико-социальной помощи, исследователи видят и их сходство: помощь психологическая и социальная, духовная и правовая, медицинская и педагогическая и иные виды помощи человека человеку оказываются тесно связаны. Да и сам помогающий помогает не только как специалист или волонтер, не только как участник группы самопомощи или взаимопомощи, благотворитель или меценат, он помогает как человек [1]. В решения об оказании помощи, в планирование и

осуществление помощи, в оценку помощи вовлечен весь человек или группа лиц, оказывающих помощь. Со временем начало складываться как самостоятельное направление изучение дискурсов помощи: в этих дискурсах тесно переплетаются такие смысловые оси как альтруизм и эгоизм, искренность и обман, близость и отчуждение, равенство и превосходство, дар и принуждение, утверждение жизни и отрицание жизни, сила и слабость, успех и неудача, реабилитация и развитие и т. д. [2; 3]. Эдологическая психолого-педагогическая и медико-социальная компетентность складывается не просто как знание и умение помогать, но как диалог этих различных дискурсов помощи: профессиональных и непрофессиональных. Также складывается и дискурс принятия помощи, формируется как особая часть общества и как особая форма осознания себя и мира «человек нуждающийся», разрабатываются понятия трудной, кризисной, ординарной и трансординарной жизненных ситуаций. Сам дискурс принятия психолого-педагогической и медико-социальной помощи включает диалог по поводу конструирующих его оппозиций: слабость и сила, принятие и отвержение, развитие или деградация, благодарность или недовольство, снисхождение или смирение, терпение или бунт, усталость или «трансценденция» [2]. Активно разрабатываются вопросы биоэтики, аксиология и телеология психолого-педагогической и медико-социальной помощи как ее основы: помощь выступает как ценность и цель, а также сфера духовно-нравственного и правового регулирования. Вычленяются требования непосредственной организации психолого-педагогической и медико-социальной помощи, помогающего диалога: ведущую роль в этом процессе в рамках детской эдологии / эдологии детства играет психологическое консультирование, психодиагностика и посредничество как одни из наиболее «сквозных» практик психолого-педагогической и медико-социальной помощи клиенту. Само консультирование и иные практики рассматриваются не просто как помощь, направленная на исправление и профилактику «сиюминутных» ошибок, но на помощь другому человеку или группе в решении вопроса выбора определяющих жизнь ориентаций, в том числе - ведущей для эдологии ориентации жизнеутверждения, а также противостоящей ей ориентации жизнеотрицания. Важный аспект помощи связан с проблемой ее направленности. Еще А. Адлер отмечал, что человек иногда не заинтересован в исцелении, что исцеление может стать признаком внутреннего поражения [1]. Аналогичным образом, эдолог может быть не заинтересован в помощи: провозглашая и решая задачу исцеления нуждающихся, он, тем самым, лишает себя, вылечив и исправив все что возможно (а «можно» при нынешнем уровне развития знаний и умений в разных сферах весьма много), гарантированного «куска хлеба» и иных внепрофессиональных «дивидендов». Именно поэтому современное научное сообщество так резко критикует психологическую, юридическую, педагогическую, медицинскую помощь как отдельные «науки» лжи, создающие нуждающихся в собственных целях, как фабрикующие потребность в собственных «услугах» [4]. Там, где психолого-педагогической и медико-социальной помощь начинает продаваться, эта проблема со временем приобретает огромные масштабы, перерастая в проблемы должностной коррупции и проблемы политической сферы, управления странами и т.д. Проблема конфликта интересов в эдологических практиках включает таким образом, разнообразные нравственные, политические, юридические, медицинские и психолого-педагогические аспекты.

Эдологическая компетентность – компетентность в помогающей деятельности – одна из важнейших составляющих социально-психологической компетентности личности. Она складывается как система знаний и умений помогать себе и окружающим как в повседневности, так и в контексте практик профессионального обучения и деятельности. Жизнь людей, вопреки иллюзиям отчужденности и автономности, все больше оказывается связанной друг с другом, благодаря совместно или индивидуально переживаемым трудным жизненным ситуациям:

таким как кризис повседневных семейных и деловых отношений, это и кризисы, связанные чрезвычайными, трансординарными ситуациями, это и затяжные трудные ситуации, в которых помощь может оказываться иногда лишь номинально или, напротив, требует полного вовлечения помощников в жизнь страдающего человека. Таким образом, эдологическая компетентность включает четыре блока: компетентность помощи в повседневных (конфликты, разлуки и смерти) и трансординарных (катастрофы, теракты) относительно кратковременных, кризисных ситуациях, а также компетентность помощи в длительно развивающихся повседневных (инвалидность, нищета) и трансординарных (войны и т.д.) ситуациях. Кроме того, как отмечалось, эдологическая компетентность включая компетентность в самопомощи, помощи другим и взаимопомощи. Отдельный аспект – наставничество групп или субъектов, занятых самопомощью или взаимопомощью [2]. Рассматривая проблему специфики помогающих межличностных, отношений, в частности, противопоставляют потребительское и помогающее отношение людей (и их групп) друг к другу, выраженность которых варьирует, образуя континуум включающий следующие типы: 1) избегание чужих проблем и нежелание оказывать помощь, 2) помощь в обмен на помощь, калькуляция услуг, 3) старание понять других людей и помочь им, 4) стремление к решению своих проблем под видом помощи другим, лжепомощь. Различные виды лжепомощи могут быть рассмотрены в связи с проблемой помогающего агента (agency problem): выполнения консультантом деятельности в интересах общества, клиента, самого себя, или третьих лиц, - а также в связи с проблемой моральной угрозы, риска (moral hazard): нежеланием и неспособностью специалиста работать с ценностно-смысловыми коллизиями и противоречиями, включая более или менее выраженные противоречия интересов клиента, консультанта, общества. Так помогая клиенту, активизируя и фасилитируя его изменения, специалист сталкивается с тем, что его работа не исчерпывается оказанием помощи людям, попавшим в беду, но представляет собой инструмент общественной власти: сферой столкновения интересов клиента и общества, социальной службы и государства. Противодействие таким профессиональным деформациям связано с умением извлекать опыт из происходящего, осмыслять действующие и возникающие во взаимодействии мотивы, определяющие и трансформирующие ценности и перспективы жизнедеятельности человека или организации.

Литература

1. Адлер А. Понять природу человека. СПб. : Академический проект, 1997. 256 с.
2. Арпентьева М.Р. Взаимопонимание как феномен межличностных отношений: дисс. ... докт. психол. наук. М. : МГУ, 2015. 497 с.
3. Арпентьева М.Р. Проблема понимания в психологическом консультировании. Калуга : КГУ им. К.Э. Циолковского, 2014. 554с.
4. Dineen T. Manufacturing victims. N.-Y.: Constable & Robinson, 1999. 336 p.

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ В СУСПІЛЬСТВО ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Вишньова Тетяна Миколаївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Хлебик С. Р.

Важливим напрямком соціальної роботи є надання допомоги та підтримки дітям та молоді з інвалідністю. Сучасні трансформаційні процеси в українському суспільстві актуалізують питання науково – теоретичного обґрунтування і детального вивчення проблем, пов'язаних з соціальною інтеграцією дітей та молоді, які мають порушення психофізичного розвитку.

Як свідчать наукові літературні джерела, перші кроки до практичного розв'язання проблеми навчання та виховання дітей з особливими потребами були здійснені ще наприкінці XIX ст. Так, зокрема, питання про створення та організацію спеціальних шкіл та дитячих садочків для дефективних дітей порушувались у доповідях зарубіжних педагогів І. Городецького, М. Лебедевої, С. Преображенського, та ін.

У др. пол. XX – на поч. XXI ст. проблема соціальної інтеграції в суспільство дітей та молоді з інвалідністю стала об'єктом наукових досліджень багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Методологічним підґрунтям для розробки проблеми соціальної роботи з дітьми з інвалідністю виступають світоглядні гуманістичні теорії (Л. Бінсвангер, М. Бердяєв, Х. Блум, Ж. Бодріяр, Е. Гідденгс, Ж. Дерріда, Е. Дюркгейм, Т. Лукман, Ж.-П. Сартр, В. Соловійов, Г. Сковорода, П. Флоренський, П. Юркевич, М. Хайдеггер та ін.), у межах яких обґрунтовано ідеї толерантності та співрозуміння у сприйнятті відмінностей у людській спільноті.

Філософський аспект осмислення інвалідності як біопсихосоціального феномена представлено у роботах Г. Барінової, Л. Газнюк, Л. Загорської, Н. Загурської, Л. Васильєвої, Н. Корабльової, З. Максимової, Л. Потилиціної, П. Сорокіна, О. Філоненка, А. Шевченко та ін.

Аналіз соціальних проблем інвалідизації в цілому і соціальної реабілітації інвалідів здійснювався в проблемному полі кількох концептуальних соціологічних підходів. Перший базувався на основі соціоцентриських теорій розвитку особистості К. Маркса, Г. Спенсера, Т. Парсонса – розглядалися соціальні проблеми конкретного індивіда за допомогою вивчення суспільства в цілому. У рамках соціально-антропологічного підходу (Е. Дюркгейм) відносно інвалідизації досліджувалися стандартизовані та інституційні форми соціальних відносин (соціальна норма і девіація), соціальні інститути, механізми соціального контролю.

Макросоціологічний підхід до вивчення проблем інвалідності відрізняє соціально-екологічну теорію У. Бронфенбреннера, продовжену у дослідженнях В. Шпакової. Проблеми інвалідності розглядаються в контексті «воронки» понять: макросистема, екосистема, мезасистема, мікросистема (відповідно політичні, економічні та правові позиції, що панують у суспільстві, громадські інститути, органи влади; взаємини між різними життєвими областями; безпосереднє оточення індивіда) [2, с. 217].

У теоріях символічного інтеракціоналізму (Дж. Мід, Н. Залигіна і ін.) інвалідність описується за допомогою системи символів, що характеризують цю соціальну групу осіб з обмеженими можливостями. Розглядаються проблеми становлення соціального «Я» інваліда, аналізується специфіка його соціальної ролі, стійко відтворювані стереотипи поведінки самих інвалідів і ставлення до них соціального оточення.

Різноманітні аспекти роботи з дітьми з інвалідністю розкрито в наукових дослідженнях вітчизняних вчених. Так, обґрунтовано концепції та моделі навчання осіб з функціональними обмеженнями здоров'я (Д. Дікова-Фаворська, Г. Бурова); методики виховання духовних цінностей у студентів з особливими потребами (О. Хорошайло); досліджено питання теорії та технологій розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти (О. Рассказова) та інтеграції молоді з функціональними обмеженнями (Г. Першко, О. Тарасова, С. Омельченко); педагогічні умови реабілітації студентів з особливими потребами (М. Роганова, А. Шевцов); проаналізовано теоретичні та практичні аспекти соціально-педагогічної підтримки, інтеграції та соціально-психологічної адаптації студентів з обмеженими можливостями до навчання у ВНЗ (М. Андреева, Ю. Богінська, В. Церклевич, Т. Гребенюк, Т. Комар, В. Скрипнік, М. Томчук); здійснено аналіз особливостей проектування й моделювання систем соціально-педагогічної роботи в закладах освіти (О. Безпалько, О. Караман, С. Савченко, С. Харченко); феномена освітнього простору (Г. Лактіонова) [4, с. 46].

Заслужують на увагу праці вітчизняних (Є. Мартинов, О. Молчан, Т. Самсонов, Н. Софій, Є. Тарасенко, О. Полякова та ін.) і зарубіжних (Б. Барбер, Г. Беккер, П. Бурдьє, Дж. Девіс, К. Дженкс, Х. Кербо, М. Крозьє, Ф. Кросбі, К. Тейлор та ін.) вчених з питань інтеграції осіб з вадами здоров'я засобами освіти та можливості доступу їх до освіти, зокрема вищої. Окремі аспекти організації та здійснення соціально-педагогічної підтримки дітей з інвалідністю знайшли своє відображення у працях І. Іванової, В. Ляшенко, О. Молчан, В. Тесленка та ін.

Розробкою навчально-методичного матеріалу для спеціальних шкіл займалися Л. Вавіна, І. Єременко, К. Луцько, Г. Мерсіянова, Є. Синьова та ін. Оригінальні наукові розвідки з питань навчання дітей з інвалідністю знайшли відображення у збірниках наукових праць І. Бега [1, с. 2-10].

Наукова розробка даної теми висвітлена в працях О. Безпалько, А. Капської, Л. Тютті, М. Лукашевича та інших, які за основу соціальної роботи з дітьми-інвалідами беруть реабілітаційний процес.

Проблема соціалізації дітей з особливостями психофізичного розвитку в сучасній педагогічній літературі розглядалась фахівцями різних галузей. У працях видатних вітчизняних і зарубіжних науковців (Г. Лактіонової, І. Зверєвої, В. Сухомлинського, А. Мудрика, Б. Пузанов, А. Маллера, Г. Мерсіянова, І. Кона, В. Баруліна) окрема увага приділяється вихованню, соціалізації та адаптації дітей з особливостями психофізичного розвитку до майбутньої життєдіяльності та навчання в спеціалізованих і загальноосвітніх закладах.

Сучасні автори приділяють велику увагу проблемам, які виникають при соціалізації таких дітей у дитяче середовище. Фахівці вказують на ефективність ранньої соціальної адаптації дітей з порушеннями психофізичного розвитку і доцільність подальшої розробки і впровадження в роботу інноваційних форм і методів соціальної роботи дітьми та молоддю з інвалідністю на шляху їх успішної соціальної інтеграції в загальну систему соціальних відносин і взаємодій.

Література

1. Бондар В., Золотоверх В. Інтерпретація еволюції спеціальної освіти: зародження, становлення, розвиток. *Дефектологія*. 2004. № 1. С. 2-10.

2. Дементьева Н. Ф., Устинова Э. В. Формы и методы медико-социальной реабилитации нетрудоспособных граждан. М. : ЦИЭТИН, 2001. 217 с.

3. Золотоверх В. Історичні аспекти розвитку спеціальної освіти в зарубіжній практиці (кінець ХІХ – початок ХХ ст.). *Дефектологія*. 2002. № 2. С. 50-53.

4. Чайковський М. Є. Теорія та практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05. / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2016. 46 с.

ГЕНДЕРНЕ НАСИЛЬСТВО СЕРЕД ДІТЕЙ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ (З ДОСВІДУ США)

Вовчемис Крістіна Василівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Новгородський Р. Г.

З перших років свого життя дитина намагається через гру, спілкування, вивчають стандарти та розвивають уявлення про межі як свої так й інших. Процес навчання проходить в їх діяльності, що постійно задовольняє їх прагнення в пошуках нових вражень. Тому однією з функцій школи є створення благополучного, сприятливого простору для соціалізації дитини як особистості. Коли школа не виконує дану функцію, то страждають безпосередньо діти. Деякі з них відчувають труднощі, пов'язані зі своїми однолітками та є жертвами їх знущань.

Сучасний дослідник О. Плахотнік наголошує, що проблема насилля у школі з боку дітей, вчителів, їхнє зневажливе ставлення, стали актуальними та соціально значущими в українському суспільстві [3]. Тому діяльність органів і закладів освіти, громадських організацій, вищих навчальних закладів має спрямовувати свої зусилля на його запобігання стосовно дітей та безпосередньо серед дітей.

Насильство може чинитися як дорослими щодо дітей, так і самими дітьми відносно одне одного. Свідченнями поширеності останнього стали численні публікації та репортажі на національному телебаченні, присвячені насильству серед дітей в школі [1].

Сьогодні можна зустріти насильство у будь-якій формі, зокрема насильство через гендерну ідентичність, тобто так зване гендерне насильство. Так, в Міжнародній доповіді ООН про насильство щодо дітей зазначається [3], що об'єктами сексуального та гендерного насильства з боку чоловіків і хлопчикі (однокласників) стають дівчата, а також люди з нетрадиційною сексуальною орієнтацією. Інакше кажучи, це насильство сильної людини над слабкою, взаємовідносини переслідувача і жертви.

Типовою жертвою переслідування в шкільному середовищі стає, як доводять зарубіжні дослідження, високо тривожна, невпевнена у собі дитина, схильна до депресивних переживань. У фізичному плані такі діти слабкіші [5]. Тому дуже часто жертвами стають дівчатка.

Так, з досліджень Н. Новосьолової [2], з молодших класів такі речі як щипання, штовхання, смикання дівчат за косички з боку хлопчиків усі сприймали та й сприймають, як абсолютно звичайну, допустиму частину неформального шкільного життя, що ніби завжди виникає як наслідок взаємодії між хлопчиками і дівчатками. Проте у середніх і старших класах до щипання ще додаються мацання за груди чи ляпання за сідниці - це так само вважається нормою. Зрозуміло, що дівчатам такі форми залицяння є неприємними, а іноді навіть доводять до сліз. При цьому вчителі й батьки, як правило, звертають на це увагу лише в крайніх випадках (коли образи стають такими агресивними і повторюваними, що їх можна кваліфікувати як цькування/булінг). Усі інші дії розглядались як прояв особистої симпатії або наслідок гормонів під час статевого дозрівання, тобто як звичайна вікова норма дорослішання. Самі хлопці підтримують цю думку, а іноді пояснюють свою поведінку тим, що дівчата, самі винні, бо провокують їх.

Коли гендерне насильство у школах стосовно дівчат, розглядають як норму, то хлопці засвоюють, що дана форма спілкування є прийнятною і це можна використовувати у взаємодії з протилежною статтю [3]. А дівчата починають звикати до дій хлопців, які їх ображають, і хоч це неприємно, краще перетерпіти. Тобто встановлюються владні відносини, які конструюють гендерну нерівність [3].

Наприклад, з висновків американської психологічної асоціації, ряд випадків розстрілів учнями своїх однокласників у школах показали, що переважна більшість шкільних агресорів – хлопці, які раніше були жертвами насильства зі сторони однолітків або вчителів [5].

Проаналізувавши психолого-педагогічні дослідження можна ми дійшли такого висновку, що діти, які пережили насильство в школі, мають проблеми з навчанням, невпевнені в собі, мають почуття тривоги, гніву, депресії, порушення контакту з дорослими, стійкі поведінкові зрушення, адиктивну поведінку, розлад сну, жорстокість, бажання помститися та інші негативні прояви в поведінці [4].

У наш час особливого значення набувають питання пошуку ефективних підходів до організації безпечного навчального процесу. Головним завданням протидії гендерному насильству, та насильству загалом, в школах США є вдосконалення превентивного підходу, розробка та впровадження інноваційних технологій та ефективних освітньо-профілактичних програм [5]. Певний досвід профілактичної діяльності щодо окресленої проблеми існує. Її розв'язанням займаються Міжнародна Асоціація запобігання третируванню, Міністерство з питань освіти США, Міністерство

з питань здоров'я і соціальних послуг США, Управління безпечних та вільних від наркотиків шкіл, такі освітні та громадські організації, як Національний Центр шкільної безпеки (мета цієї неприбуткової організації – безпечні школи та якісне навчання для всіх дітей), Національний Центр дослідження та профілактики насильства й ін. [4].

Аналізуючи досвід США, не можна не згадати про технологію мобілізації ресурсів. Ця технологія полягає в залученні до просвітницької діяльності державних і недержавних установ, соціальних служб, партнерів, різних груп населення [5]. Систематичну профілактичну роботу з дітьми схильними до негативних проявів в поведінці проводять інспектори поліції. Цікавим є досвід проведення тижня запобігання насильству серед учнів загальноосвітніх шкіл. Досить ефективним, на нашу думку, є досвід упровадження програм поведінкового навчання або поведінкової модифікації „D.A.R.E.” (англ. Drug Abuse Resistance Education) для дітей початкових класів, „G.R.E.A.T” (англ. Gang Resistance Education and Training) для учнів підліткового віку. В основі цих програм покладена теорія соціального навчання А. Бандури і концепція поведінки ризику Р. Джессора.

Аналіз нами програм дозволяє виокремити одну з найбільш ефективних та міжнародно визнаних програм попередження третирування, якою є освітньо-профілактична програма запобігання третирування в школах Д. Олвеуса [4]. Експерти Центру з вивчення та превенції насильства Колорадського університету США визнали цю програму однією з найефективніших освітніх профілактичних програм. Програма містить комплекс інформативно-консультативних, діагностичних, організаційних дій, якими охоплюються всі учасники навчального процесу в школі. Реалізація програми ОБРР здійснюється на загальношкільному, груповому та індивідуальному рівні [4]. Основними компонентами програми на першому рівні є: формування у школі відповідної координаційної групи, діяльність якої спрямована на узгодження дій всіх учасників процесу, проведення моніторингу, щоб діагностувати психологічний клімат шкільного середовища. Керівниками виступають директор школи, шкільний консультант, члени учнівської групи підтримки, вчителі. На другому (класному) рівні передбачається проведення зустрічей з учнями класу, батьками та громадськими лідерами [4]. Третій рівень програми передбачає різні форми індивідуальної роботи з учнями, які виступають у ролі ініціатора конфліктів та жертв, а також з їх батьками [4].

Таким чином, можемо констатувати, що дослідження проблеми насильства за кордоном, поширення гендерного насильства та впровадження освітніх профілактичних програм є актуальним не тільки в Україні, але і за її межами.

Література

1. Алексєєнко М., Дубровська Є., Ясеновська М. Аналіз проблеми та допомога, якої потребують діти та вчителі у її розв'язанні. К. : СП “Інтертехнодрук”, Україна, 2009. с. 36.
2. Мамалига Г. Освітняни на шляху протидії проблемі насильства в школах. *Громадський простір*. Київ, 2016. URL : <https://www.prostir.ua/?news=osvityany-nashlyahu-protydiji-problemi-nasylstva-v-shkolah>
3. Плахотнік О. Гендероване насильство: між звичаєм і злочином. *Гендер для медій: підручник із гендерної теорії для журналістики та інших соціогуманітарних спеціальностей* / за ред. М. Маєрчик, О. Плахотнік, Г. Ярманової. К. : Критика, 2014. с. 151-165.
4. Olweus D. Bullying at school: tackling the problem. URL : <http://www.oecdobserver.org>
5. Cornell D. School Violence: Fears Versus. URL : <http://www.policeone.com/writers/columnists/schoolviolence/articles/psychology/of/the/school/shootings>

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Ворона Марина Петрівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Останіна Н. С.

Актуальність. Одним із важливих інструментів соціального педагога в його професійної діяльності є спілкування, яке охоплює весь спектр зв'язків і взаємодії з людьми. Професійне спілкування – це основний інструментарій, метод і зміст діяльності соціального педагога, який регулює і корегує дії з різними інституціями, людьми, службами. Фахівці соціальної роботи за специфікою своєї діяльності мають знати всі механізми спілкування, досконало володіти ними з огляду на контекст і специфіку роботи з різними категоріями клієнтів [1, с. 18]. Зважаючи на особливість професії соціального педагога все більше приділяється уваги комунікативній компетентності, оскільки досконале володіння культурою спілкування та мовленнєвими уміннями дозволяють з успіхом уникати в практичній діяльності небажаних якостей і ситуацій.

Метою статті є розкрити поняття комунікативної компетентності як важливої складової професійної компетентності соціального педагога та обґрунтувати компоненти професійної компетентності

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність соціального педагога має ряд особливостей. На відміну від учителя чи соціального працівника, соціальний педагог має справу у своїй професійній діяльності з дитиною та підлітком які знаходяться в стані кризи і потребують підтримки у процесі їхнього особистісного розвитку та соціального становлення.

Головним компонентом підсистеми професіоналізму соціального педагога, сфери професійних знань; кола питань, що вирішуються; системи знань, що постійно розширюються і дозволяють виконувати професійну діяльність з високою ефективністю є професійна компетентність [4, с. 40.]. Діяльність соціального педагога передбачає створення умов для успішної соціалізації та адаптації, як процесу набуття соціальної компетентності, формування і ствердження її як особистості, входження в активне громадське життя. Одним з головних завдань соціального педагога є допомога дитині виразити себе, свої бажання, свої емоції, знайти себе як унікальну особистість. І тут на допомогу приходять вміння включатися у процес двостороннього обміну інформацією (комунікація), що веде до взаємного порозуміння [4, с. 35].

Таким чином, компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та подальшу навчальну діяльність. З іншого погляду зустрічається визначення компетентності, як набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці [4, с. 41].

Комунікативна компетентність розглядається як система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації у певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії. Формування та розвиток комунікативної компетентності займає особливе місце в підготовці майбутніх соціальних педагогів. Комунікативна компетентність надає можливість фахівцю успішно вступати у різного роду (вербальні та невербальні, усні й письмові) контакти для вирішення комунікативних задач (передачі інформації, ведення переговорів, встановлення та підтримки контактів) [5, с. 56].

Дослідженням проблеми комунікативної компетентності займалися такі науковці як : Л. Виготський, П. Горностай, М. Забродський, Р. Кеттел, Г. Костюк, О. Леонтєв, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе та ін. Однак проблема процесу формування комунікативної компетентності у підготовці майбутніх соціальних педагогів залишається малодослідженою.

Поняття "комунікативна компетентність" є однією з важливих наукових категорій, вивчення якої почалося в 60-70-х рр. ХХ ст. На сьогодні існує значна кількість досліджень, присвячених цій проблемі. Разом з тим учені постійно вказують на виняткову важливість і точність визначення цього терміна, "тому що представники різних галузей знань описують це поняття з позиції власних інтересів і підкреслюють у ньому те, що є найсуттєвішим для цієї науки" [5, с. 17]. Низка авторів пояснюють комунікативну компетентність через поняття "здатності" (О. Аршавська, М. Вятютнєв, Д. Ізаренков, Д. Крістел, С. Савіньон та ін.). У роботах цих учених комунікативна компетентність розглядається як здатність використовувати мову в тій або іншій сфері спілкування. Так, М. Вятютнєв відзначає, що комунікативна компетентність – це здатність використовувати мову творчо, цілеспрямовано, нормативно, у взаємодії зі співрозмовниками [2, с. 40].

Д. Ізаренков виокремив у тлумаченні поняття "комунікативна компетентність" істотні ознаки: а) віднесеність комунікативної компетентності до класу інтелектуальних здібностей індивіда; б) сфера прояву цих здібностей є діяльним процесом, необхідною ланкою якого виступає мовний компонент, так звана мовленнєва діяльність. Зважаючи на це, автор уточнює зміст комунікативної компетентності, вказує на те, що:

- здатність до спілкування є складним, набутих умінням, яке формується або у процесі природного пристосування людини до умов життя в певному мовному середовищі, або за допомогою спеціально організованого навчання;

- здатність може знайти вияв в одному або в декількох видах мовленнєвої діяльності. Таке уточнення дозволило авторів визначити комунікативну компетентність "як здатність людини до спілкування в одному, кількох або всіх видах мовленнєвої діяльності, яка становить набуту в процесі природної комунікації або спеціально організованого навчання особливу властивість мовленнєвої особистості" [3, с. 55]. У такому розумінні комунікативної компетентності акцентується увага на важливій ролі здібностей людини у її формуванні.

Розглянувши цей підхід, можемо зробити висновки про те, що комунікативна компетентність вимагає певної сформованості знань, навичок і вмінь, які здобуваються в процесі спеціально організованого навчання. Це поняття є явищем як лінгвістики, так і педагогіки, оскільки воно співвідноситься зі знаннями, навичками й уміннями, які найбільш точно відображають багатогранність комунікативної компетентності, її важливу роль у розвитку особистості.

Саме комунікативна компетентність соціального педагога є однією із найважливіших і найскладніших. Майбутні соціальні педагоги повинні володіти високим рівнем комунікативної компетентності, яка є частиною професійної майстерності фахівця, адже професійна соціально-педагогічна комунікація є однією з форм соціально-педагогічного процесу, продуктивність якого зумовлюється цілями і цінностями спілкування, прийнятими всіма його суб'єктами за норму індивідуальної поведінки.

Висновки. Аналіз вивчення нашої проблеми дозволяє чітко уявити сутність досліджуваного поняття, а саме поняття «комунікативна компетентність» й конкретизувати його змістовне наповнення. Комунікативна компетентність являє собою складну інтегральну характеристику особистості майбутнього фахівця: якщо фахівець бездоганно володіє всіма складовими, дотримується правил мовленнєвого етикету, вміє впливати на учасників комунікації в стандартних і нестандартних ситуаціях, то він справляє позитивне враження, з ним хочуть спілкуватися, виконати

його прохання. Отже, комунікативна компетентність – це не лише наявність знань, умінь та навичок, а й готовність їх адекватного та ефективного використання у безпосередній професійній діяльності.

Література

1. Вступ до соціальної роботи : навч. посіб. для студ. ВНЗ / за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Мигович. К. : Академвидав, 2005. 304 с.
2. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. № 2. 17-24 с.
3. Казарцева О. М. Культура речевого общения: теория и практика обучения : учеб. пособ. М., 1999. 496 с.
4. Комунікативна професійна компетентність як умова взаємодії соціального працівника з клієнтом / за ред. А. Капської. К. : ДЦССМ, 2003.
5. Ярская-Смирнова Е. Р. Профессиональная этика социальной работы: М. : 1998. 96 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ «БЕЗПЕЧНА ПОВЕДІНКА»

Голуб Каріна Юріївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Сватенков О. В.

Проблема забезпечення безпечного існування людини не тільки зберегла свою гостроту, а й значно по-новому активізувалася у зв'язку із сучасними викликами, небезпеками й загрозами, що набувають глобального характеру. Поряд із традиційними небезпеками й загрозами ХХ ст. – війнами, політичною нестабільністю, природними катаклізмами – з'явилися нові небезпеки й загрози у вигляді поширення міжнародного тероризму й сучасної злочинності, значного погіршення екологічного стану середовища життєдіяльності людини, наркоманії та масовому алкоголізму населення багатьох країн, масштабних техногенних аварій і катастроф.

Саме тому важливим є вивчення понять «безпеки», «поведінки», «людини безпечного типу поведінки», дослідження суперечностей поглядів щодо змісту даних понять.

Поняття безпеки особистості з'явилося в міжнародному лексиконі тільки в кінці ХХ ст. Упродовж століть безпека вважалася, перш за все, безпекою нації або держави. Зміна у використанні терміна «безпека» відбулася в 90-ті роки, коли радикальна зміна пройшла на міжнародному рівні. Уперше захист народу, який розглядався як суверенна справа окремої національної держави, потенційно став справою міжнародного співтовариства. Перехід від визначення безпеки, що ставить у центр державу, до визначення, що ставить у центр людину, відбувся під впливом ряду чинників, головним чином, чинників політичного характеру. Наприклад, завершення «холодної війни» між США та СРСР, яке дозволило раніше прихованим інтересам урядів і громадян вийти на перший план. Появу нового аспекту в розумінні безпеки особистості часто пов'язують із опублікованим у 1992 році Генеральним секретарем ООН „Порядку денного для світу”. У ньому висловлювалася ідея, що загроза для глобальної безпеки може бути за своєю природою не тільки військовою. Доповідь Програми розвитку ООН (ПРООН) про розвиток людського потенціалу 1994 року продовжила розвивати ідею розширеного трактування концепції безпеки особистості [4, с. 217].

Усі визначення поняття «безпека» у прямому чи непрямому значенні включають такі основні положення: наявність загроз, що поділяються на внутрішні та зовнішні; наявність життєво важливих інтересів об'єктів захисту; баланс інтересів між ними. Первинною є саме наявність загроз. Вторинний аспект – наявність життєво важливих інтересів, тобто тих, реалізація яких визначає саме існування об'єктів захисту і без яких ці об'єкти припиняють своє існування [2, с. 133].

Безпека людини – це поняття, що відображає саму суть людського життя, її ментальні, соціальні і духовні надбання. На наш погляд, важливим є запропоноване Л. Михайловою і В. Губановою визначення безпеки життя людини як стану її повного фізичного, соціального й духовного благополуччя, що визначається внутрішніми (спадковість, фізичне й психічне здоров'я) і зовнішніми (навколишнє природне, антропогенне, техногенне, соціальне середовище) чинниками. Загалом безпека життя людини – це стан захищеності її життєво важливих інтересів від зовнішніх і внутрішніх загроз. Концептуально безпека життя людини зумовлюється такими чинниками: станом навколишнього середовища (довкілля, побут, транспорт, виробництво, соціальні відносини); державними системами підтримки безпеки людини (охорона здоров'я, пожежна охорона, цивільна оборона, органи правопорядку, охорона праці); індивідуальною захищеністю особи (психофізіологічний стан, знання та вміння, індивідуальні засоби захисту) [2, с. 131].

Поняття «поведінка» має в науці ряд визначень. У словнику сучасної української мови (за редакцією В. Бусел) поняття «поведінка» визначається як: сукупність чиїх небудь дій і вчинків; спосіб життя; уміння поводити себе відповідно до встановлених правил. Відповідно до філософських джерел, поведінка – „властива живим істотам взаємодія з навколишнім середовищем, опосередкована їх зовнішньою (рухливою) та внутрішньою (психічною) активністю”. Цей термін визначає як діяльність окремих індивідуумів, так і соціальних спільнот. У сучасному педагогічно-психологічному аспекті поведінка людини – це соціально зумовлена діяльність, з відповідними природними передумовами. С. Гвоздій безпечну поведінку розуміє як своєрідну активність, яка не несе в собі небезпеки, захищає людину від небезпеки; не завдає шкоди особистості й природі [2, с. 132].

Безпечна поведінка передбачає наявність чотирьох основних компонентів: передбачення небезпеки (знання небезпек, що оточують людину, знання фізичних властивостей цих небезпек, уміння розпізнавати природу небезпеки та інше); запобігання впливу небезпеки; подолання небезпеки; створення режиму безпеки. Щоб уникнути впливу небезпеки, людина повинна розуміти природу виникнення, характер розвитку небезпечних ситуацій, усвідомлювати реальні можливості щодо подолання небезпеки, вміти правильно оцінити ситуацію і раціонально розподілити свої сили.

Безпечна поведінка – це сукупність вчинків, які характеризують загальне ставлення людини до власної безпеки, життя і здоров'я, до безпеки, життя і здоров'я оточуючих, екологічно безпечного природного середовища [1, с. 45].

Аналіз наукових досліджень засвідчив наявність різних підходів до визначення змісту поняття «безпечна поведінка особистості». Сучасні дослідники розглядають безпечну поведінку особистості як необхідну складову її життєвої компетентності. Аналіз існуючих визначень змісту понять «поведінка», «безпека», «безпечна» дозволив запропонувати власне тлумачення дефініції «безпечна поведінка», як дії та вчинки людини, спрямовані на попередження, уникнення та подолання небезпечних ситуацій соціального середовища задля збереження власного життя й здоров'я.

Література

1. Дуднікова І. І. Екологія і безпека життєдіяльності: термінологічний словник-довідник. К. : Вища школа, 2005. 247 с.
2. Карнаух Л. П. Психологічні підходи до проблеми виховання безпечної поведінки дітей-дошкільників у соціальному середовищі. *Вісник Херсонського державного університету. Серія “Педагогічні науки”*. Херсон, 2009. С. 131-135.
3. Михайлова Л., Губанова В. Безпека в ЧС соціального характеру. Система „людина – соціальне середовище. *ОБЖ*. 2006. №4. С. 18-23.
4. Снітко М. А. Формування безпечної поведінки підлітків як соціально-педагогічна проблема. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету : зб. наук. пр.* 2014. Вип. 115. С. 217-220.

СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З СІМ'ЯМИ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ

Гринюк Вікторія Ігорівна

Рівненський державний гуманітарний
університет, м. Рівне

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Оксенюк О. В.

На сьогоднішній день українська держава перебуває у скрутному становищі загалом. Воєнні дії та проведення Антитерористичної операції на Сході України стали причиною занепаду економічної, політичної, соціальної сфер держави. Вимушені переселенці перебувають між двома полюсами проблем: рідний дім зі свистом куль у небі чи стабільна робота в чужому краї (внутрішня або зовнішня трудова міграція). Відповідно, ці люди мають потребу в матеріально-фінансовій, соціально-педагогічній і психологічній допомозі та підтримці. Тому означена проблема потребує комплексної соціально-педагогічної роботи та пошуку ресурсів для її вирішення, особливо щодо полегшення стресового стану вимушених переселенців та їх дітей.

За статистичними даними психологічного дослідження, що проводилося у 2014 р. під егідою Дитячого Фонду ООН (ЮНІСЕФ) у Донецькій області, майже 40 % дітей віком 7-12 років та більше половини дітей віком 13-18 років стали безпосередніми свідками подій, пов'язаних із війною. Відповідно, 14 % та 13 % бачили танки та іншу важку військову техніку, 13 % та 22 % бачили бої та сутички, 4 % і 15 % – побиття знайомих людей, 6 % та 5 % стали свідками погроз застосування зброї. Деякі діти з опитаних бачили вбитих і поранених [1]. Тобто, соціально-психологічна допомога сім'ям вимушених переселенців превалює над першочерговістю забезпечення елементарних соціально-побутових потреб.

Особливості соціально-педагогічної роботи з досліджуваною категорією висвітлено у працях О. Безпалько, І. Зверевої, А. Капської, Г. Лактіонової, В. Поліщук, С. Харченко.

Мета статті – розкрити специфіку роботи соціального педагога з сім'ями вимушених переселенців.

За Законом України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (2015) до сімей, які класифікуються як ті, що опинились у складних життєвих обставинах, належать сім'ї з дітьми, які опинились у складних життєвих обставинах і не в змозі подолати їх самостійно у зв'язку з вимушеною міграцією [2].

За даними Управління Верховного комісара ООН у справах біженців в Україні на 9 лютого 2015 року зареєстровано 1 007 900 переселенців [3]. Не всі переселенці здатні самостійно вирішити проблеми щодо помешкання, пошуку роботи на новому місці, відновлення соціально схвальних способів життєдіяльності. До того ж, чимало з них потребують не лише матеріальної, а юридичної, соціально-педагогічної та психологічної допомоги, створення сприятливих умов для успішної соціальної адаптації. Проблема вимушених переселенців у нашій країні призвела до утворення численних негараздів, що підвищує необхідність проведення соціально-педагогічної роботи з означеною категорією населення.

Особливо стресовими і важкими для сприймання стали вищезазначені події для дітей, які були змушені отримати статус «дітей-переселенців» та змінили місце проживання. Встановлено, що діти є більш вразливими і чутливими до несприятливих зовнішніх чинників, аніж дорослі. Ці чинники впливають на дитину в період її розвитку, тим самим порушуючи нормальні процеси формування і становлення особистості. Пережитий травмуючий досвід впливає на когнітивні процеси, особливості поведінки, міжособистісні відносини, самооцінку і, в цілому, на світогляд. Обставини, що травмують психіку, залишають дитину без стабільного, безпечного та підтримуючого оточення, яке є необхідним для нормального розвитку.

Навіть якщо сім'я переїхала на нове місце в повному складі, дорослі не можуть приділяти вихованню і проблемам дітей стільки ж уваги, скільки приділяли раніше.

Батьки, самі переживаючи тяжкий стрес та кризу ідентичності, не завжди здатні виконувати звичні сімейні ролі. Вони часто не мають сил, щоб допомогти своїм дітям. Із втратою найближчого оточення (близьких, родичів, сусідів), сім'я втрачає значну частину соціальної підтримки.

Сьогодні зростає необхідність свідомої активної діяльності керівників навчальних закладів, спрямованої на підтримку, регулювання і формування здорового соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі і закладі в цілому.

І. Зверєва та ряд інших дослідників соціально-педагогічної роботи з переселенцями виокремлюють дві групи проблем, які потребують негайного вирішення [5, с. 186]:

- об'єктивні, пов'язані із забезпеченням правової нормативної бази фінансування, матеріального постачання, забезпеченням життєдіяльності переселенців, а також підготовкою штату соціальних працівників;

- суб'єктивні – підтримка правової гідності людини, допомога у «відновленні» функцій у новому мікросоціумі для її успішної самореалізації, забезпеченні умов для формування в особистості соціальних якостей, а також соціально-психологічна підтримка. Важливим є розвиток у вимушених переселенців здатності самостійного вирішення проблем та подолання труднощів.

А. Капська виокремлює наступні функції соціального працівника, успішна реалізація яких, на нашу думку, сприятиме налагодженню ефективної соціально-педагогічної роботи з вимушеними переселенцями [4, с. 35-36]:

- соціально-побутова – сприяння у наданні необхідної допомоги у поліпшенні житлових умов або забезпеченні житлом, організації нормального побуту;

- соціально-медична – організація роботи із проведення профілактики захворювань, співпраця із закладами охорони здоров'я у наданні медичної допомоги;

- соціально-педагогічна – створення сприятливих умов для соціальної адаптації, всебічного розвитку особистості, виявлення та задоволення соціокультурних потреб й інтересів у різних видах діяльності;

- соціально-психологічна – проведення консультацій, здійснення корекції міжособистісних відносин людей у різних соціальних інститутах, надання допомоги у соціальній реабілітації.

Висновки. Таким чином, здійснений теоретичний аналіз соціально-педагогічної роботи із сім'ями вимушених переселенців дає змогу зробити висновки про те, що українська держава та влада виявилися неготовими до вирішення економічних, політичних та соціальних проблем, які виникли через вимушених переселенців зі сходу України. Та, проаналізувавши ситуацію, було визначено, що допомога надається у більшій мірі матеріального, фінансового та медичного характеру, хоча й вона не досконала. Щодо соціально-психологічної підтримки переселенців та їхніх сімей, соціально-педагогічної та соціально-терапевтичної допомоги, реабілітаційної роботи, то це, швидше, виняток, а не правило. Тому вважаємо за необхідне зазначити: задля того, щоб система підтримки вимушених переселенців працювала ефективно, мала інтегративний характер та охоплювала вирішення широкого кола проблем, варто її доопрацювати, залучити спеціалістів зі сфери соціальної роботи, які, поряд із соціально-побутовою та соціально-медичною, виконуватимуть й соціально-педагогічну та соціально-психологічну функції.

Проблема соціально-педагогічної допомоги переселенцям зі сходу України є актуальною та потребує подальшого дослідження.

Література

1. Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 25 липня 2014 р. № 1/9-374 Стан та особливості діяльності психологічної служби системи освіти у 2014-2015 навчальному році. URL : <https://werwill-derkann.webnode.com.ua/.../list-ministerstva->

2. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». 28.12.2014. URL : zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18.

3. Internal Displacement Map. URL : <http://unhcr.org.ua/en/2011-08-26-06-58-56/news-archive/1244-internaldisplacement-map>.

4. Капська А.Й. Соціальна робота : навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2005. С. 35-36.

5. Соціальна робота в Україні: навч. посіб. За заг. ред. І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. К. : Центр навчальної літератури, 2004. С. 186.

Т'ЮТОРСЬКИЙ СУПРОВІД ЯК ЕЛЕМЕНТ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ У ВНЗ

Грищенко Надія Миколаївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Качалова Т. В.

Актуальність. На сучасному етапі розвитку України відбувається процес інтеграції осіб з інвалідністю в навчальні заклади, головною умовою якої є забезпечення рівного доступу до навчання і рівних прав на отримання освіти. Саме отримання освіти такими людьми є одним із основних і невід'ємних умов їх успішної соціалізації, забезпечення повноцінної участі в житті суспільства, ефективної самореалізації в професійній і соціальній діяльності.

Незважаючи на інтеграційні процеси в освітньому середовищі, проблема навчання таких осіб залишається. Обумовлена перш за все тим, що в Україні навчається близько 0,4 % студентів з особливими потребами і навчання та професійна реабілітація таких студентів потребує нових теоретичних і методологічних підходів та новітніх навчальних технологій.

Все це актуалізує необхідність розгляду упровадження в систему інклюзивної освіти у ВНЗ т'юторського супроводу студентів з інвалідністю.

Мета статті – проаналізувати систему т'юторського супроводу в умовах інклюзивної освіти ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових джерел дає можливість стверджувати, що особливістю навчання студентів з інвалідністю в інтегрованому колективі є сприйняття їх як рівних, до них висувають такі ж вимоги з боку ВНЗ, як і до інших студентів. Тому компенсувати функціональні обмеження, що впливають на якість навчання студентів з інвалідністю, і надати необхідну підтримку можна тільки шляхом впровадження системи супроводу їх навчання, зокрема, т'юторського супроводу. Супровід - це цілісна, системно-організована діяльність, в процесі якої створюються соціально-психологічні і педагогічні умови для успішного навчання і розвитку кожного студента. Супровід навчання студентів із інвалідністю – це система заходів, що мають забезпечити рівний доступ до навчання, ліквідувати або принаймні мінімізувати проблеми студентів із інвалідністю у навчанні [4, с. 119-121]. Супровід розпочинається з моменту звернення людини з особливими потребами до ВНЗ й охоплює процеси підготовки до вступу, вступ та навчання у ВНЗ, а також забезпечує підтримку зв'язків із випускниками.

Проблеми студентів з інвалідністю і їх супровід у навчальній діяльності стали предметом спеціальних досліджень таких вітчизняних учених, як: П. Таланчук, К. Кольченко, М. Чайковський, Т. Панченко, А. Шевцов, В. Синьов, С. Миронова та ін. Серед зарубіжних дослідників – Е. Р. Даніелс і К. Стаффорд, Т. Жулковская, І. Лошакова, М. Айшервуд та ін.

Сьогодні у вищій школі України утверджується т'юторська система (як технологія супроводу особистісно-професійного розвитку студентів [2, с. 109-122]), тривалий час застосовувана у Великій Британії. За визначенням, наведеним у науково-довідниковій літературі, „т'ютор (англ. tutor, від лат. tuor – спостерігаю, піклуюся) – педагог-наставник в англійських „публік скулз” (громадських школах),

старших класах граматичних шкіл і педагогічних коледжів [3, с. 115]. Тьюторство – практика, яка орієнтована на створення і реалізацію персональної освітньої стратегії, враховуючи особистісний потенціал людини, освітню і соціальну інфраструктуру і завдання основної діяльності [5, с. 64].

Проаналізувавши наукові джерела можна визначити, що діяльність тьютора в умовах реалізації інклюзивної практики полягає в індивідуальній роботі зі студентами, які мають інвалідність, в ході освітнього процесу і процесу соціалізації; сприяння самореалізації та самоствердженню студентів в подальшій професійній і суспільній діяльності. Завдання тьютора полягає в тому, щоб:

- допомогти адаптуватися до середовища вузу;
- організувати навчання студента з урахуванням його інтересів і особливостей розвитку;
- допомогти викладачам вузу зі включення такого студента в умови інтегрованої освіти;
- здійснювати співпрацю з батьками студентів з інвалідністю;
- сформулювати адекватне відношення в суспільстві до студентів з інвалідністю, створюючи сприятливі умови для їх успішного включення в соціум [1, с. 37].

Таким чином, тьюторський супровід – педагогічна діяльність по індивідуалізації освіти, яка спрямована на виявлення і розвиток мотивів та інтересів студента, пошук освітніх ресурсів для створення індивідуальної освітньої програми [1, с. 64-72].

Тьютор на початкових етапах навчання студента з інвалідністю, виступає в ролі провідника для студента в освітньому середовищі ВНЗ. Тьютор для студента з інвалідністю – це: наставник, посередник, людина, яка навчить самотійно вирішувати проблеми. Зміст і специфіка діяльності тьютора обумовлюється багатьма факторами [3, с. 94], в тому числі: специфікою порушень розвитку студента; рівнем його активності; ступенем готовності ВНЗ до інклюзивної освіти, стадії включення його в роботу з розвитку інклюзивної практики; ступенем підготовки педагогічного колективу; рівнем професійної компетентності самого спеціаліста.

Аналіз праць дослідників, які займались вивченням проблем студентів з інвалідністю і їх супроводу у навчальній діяльності дозволяють стверджувати, що успішність тьюторської діяльності зі студентами, які мають інвалідність залежить від багатьох факторів [3, с. 314]:

- психологічної готовності колективу до інклюзії, розуміння основних цінностей інклюзивної діяльності і дотримання них;
- наявність необхідних спеціалістів і договору про психолого-педагогічний та соціальний супровід студентів з інвалідністю;
- наявність спеціальних умов навчання для студентів з інвалідністю.

Таким чином, тьюторський супровід полягає в організації освітнього розвитку студента, який будується на постійному співвідношенні рефлексії його досягнень (сьогодення і минулого) з інтересами і спрямуванням (образом майбутнього) [3, с. 212]. На кожному етапі тьютор інформує батьків і усіх учасників освітнього процесу про успіхи і невдачі в навчанні і соціалізації дитини, проводить моніторинг засвоєння змісту навчання, аналізує результати супроводу. За необхідності тьютор організовує консультації студента у провідних фахівців: логопедів, дефектологів, психологів. Завершальним етапом, якщо це можливо при певному статусі студента з інвалідністю, повинен стати поступовий вихід супроводжувачого з посередницької ролі тьютора, надання йому максимальної самотійності в навчанні з подальшою відтермінованою оцінкою. Вихід тьютора з системи або зменшення його впливу є критерієм його ефективності.

Висновки. Спираючись на вищесказане, можна зробити висновок, що студентам з інвалідністю необхідний кваліфікаційний комплексний супровід в освітньому середовищі вишу. Тьюторський супровід не тільки підвищує ефективність сукупності навчальних технологій, але й робить їх пристосованими до кожного студента, сприяє

найкращій взаємодії зі студентами, які мають інвалідність, а також входження їх в процес навчання.

Література

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья. *Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография* / Н. В. Новикова, Л. А. Казакова, С. В. Алехина; под общ. ред. Н. В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 233 с.

2. Бережнова Л.Н., Богословский В.И. Сопровождение в образовании как технология разрешения проблем развития. *Известия РГПУ им. А.И.Герцена: Психолого-педагогические науки (психология, педагогика, теория и методика обучения)*. 2005. № 5 (12). С.109-122.

3. Богінська Ю.В. Теорія та практика соціально-педагогічної підтримки студентів з обмеженими можливостями життєдіяльності у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.05. Ялта, 2013. 545 с.

4. Кольченко К.О., Нікуліна Г.Ф. Система супроводу навчання студентів з інвалідністю у вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: тези доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції*. К. : Університет «Україна», 2003. С.119-121.

WŁĘDY WYCHOWAWCZE RODZICÓW A OKRES DORASTANIA DZIECKA

Dudek Małgorzata

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
w Chełmie, Polska

Promotor – dr Halina Bejger

Rodzina od lat należy do najczęściej badanych środowisk wychowawczych. Według Zbigniewa Tyszki: „rodzina jest instytucją ogólnoludzką spotykaną we wszystkich epokach i kulturach. Rodzina stanowi integralną część każdego społeczeństwa: stanowi jego najmniejszą, a zarazem podstawową komórkę”.

To w niej młody człowiek uczy się jak powinien postępować w swoim życiu obserwując wzajemne relacje pomiędzy rodzicami, ale także pomiędzy rodzicami a nim samym. Bardzo duży wpływ na osobowość dorastającego dziecka będzie miał także styl wychowawczy, jaki reprezentują opiekunowie oraz ich metody wychowawcze. Jednak pomimo wszelkich starań i najlepszych intencji ojca i matki nie da się wychować dziecka bez popełnienia jakichkolwiek błędów.

Warto zająć się przedstawieniem najczęstszych błędów wychowawczych popełnianych przez rodziców i ich wpływem na osobowość młodego, dorastającego człowieka.

Błąd wychowawczy – pojęcie używane bardzo często w dzisiejszych czasach. Według Antoniny Guryckiej: „Błąd wychowawczy to takie zachowanie wychowawcy (rodzica), które stanowi realną przyczynę (lub ryzyko) powstania szkodliwych dla rozwoju wychowanka skutków”. Najczęściej rodzice nie są świadomi, że popełniają jakikolwiek błąd – tłumacząc, że wszystko co robią, robią dla dobra swojego dziecka.

Jednak z punktu widzenia człowieka będącego w okresie adolescencji warto przyjrzeć się dokładniej oczekiwaniom jakie rodzice stawiają swoim potomkom i możliwościom jakie ma młody człowiek. Oczekiwania są często niedostosowane do wieku i potencjału dziecka, co prowadzić może do nieprawidłowości w jego funkcjonowaniu, a w późniejszym czasie nawet do niedostosowania społecznego wychowanka.

W tym miejscu warto się zastanowić, z czego mogą wynikać błędy wychowawcze. Do głównych przyczyn tych błędów wynikających ze strony rodziców zaliczyć można między innymi:

- naśladowanie zachowania innych rodziców,
- wzorowanie się na doświadczeniach „wyniesionych” ze swojego domu rodzinnego,

- nadopiekuńczość i nadmierne koncentrowanie się na dziecku,
- pokładanie w dziecku wygórowanych aspiracji i ambicji,
- nieprzemyślane postępowanie z dzieckiem,
- własne niespełnione marzenia.

To są tylko nieliczne przyczyny błędów wychowawczych popełnianych przez rodziców.

Wśród błędów wychowawczych często występuje nadmiar kontroli lub jej zupełny brak. Młody człowiek, który kształtuje swoją tożsamość potrzebuje jasno określonych zasad, których powinien przestrzegać. Rodzic nie może pozostawiać dziecka samemu sobie, gdyż osamotnione będzie szukało grupy, w której będą określone reguły zachowania i zrobi wszystko, żeby do niej przynależać. Często się zdarza, że dziecko wstępuje wtedy do grup, które wpływają na nie destruktywnie. Nadmierne kontrolowanie nastolatka może doprowadzić do buntu i utraty więzi z rodzicami. Zadaniem wychowawcy jest znaleźć „złoty środek”, zrobić wszystko, żeby nie doprowadzić do sytuacji, w której utraci kontakt z dzieckiem i jego zaufanie. Nie jest to zadanie łatwe, ale konieczne do jego prawidłowego rozwoju i funkcjonowania w społeczeństwie. Wychowawca musi wykazać się dyskrecją i taktem w identyfikacji problemów dziecka i działać tylko wtedy, kiedy nie potrafi ono samo sobie poradzić.

Kolejnym błędem wychowawczym jest krytykowanie dziecka. W okresie adolescencji dzieci są bardzo wrażliwe na różnorodne uwagi. W tym czasie z łatwością można je urazić. Ze względu na to rodzic powinien zastanowić się, zanim zacznie krytykować postępowanie, czy poglądy nastolatka. Okres adolescencji jest związany z kształtowaniem się tożsamości młodego człowieka i nadmiar krytyki w tym nie pomaga. Wychowawca wskazując dziecku niewłaściwe zachowanie powinien dokładnie i precyzyjnie dobrać słowa. Powinien naprowadzać go na właściwe rozwiązanie i pochwalić, kiedy uda mu się naprawić swój błąd. Stała krytyka powoduje to, że dziecko przestaje wierzyć we własne możliwości i siły. Staje się niepewne swoich zachowań, nie potrafi podjąć decyzji, ma niską samoocenę i kłopoty w nawiązywaniu kontaktów z innymi ludźmi. Staje się wycofane i często staje się to przyczyną frustracji i nerwic.

Niekonsekwencja dominuje u rodziców, którzy preferują liberalny styl wychowania. Brak konsekwencji w postępowaniu opiekuna jest przeszkodą w odróżnianiu przez młodego człowieka dobra od zła. W przyszłości taka osoba może mieć bardzo duże problemy w przystosowaniu się do zasad panujących w miejscu pracy lub na uczelni. Nie będzie potrafiła współpracować w grupie i być odpowiedzialną za swoje czyny. Ważne jest także, aby rodzice mówili „jednym głosem”. Nie może być tak, że jedno z rodziców pozawala na coś, a drugie tego zabrania. Jest to bardzo poważnym błędem wychowawczym. W taki sposób nie tylko maleje autorytet rodziców i szacunek do nich, ale taka postawa uczy dziecko wykorzystywania sytuacji, manipulowania innymi.

Wyręczanie dziecka w wykonywaniu obowiązków domowych, czy szkolnych to błąd, który popełnia wielu rodziców nie tylko w okresie adolescencji dziecka, ale już w dzieciństwie. Bardzo często ma to miejsce w przypadku rodziców zapracowanych, którzy nie mają czasu i szybko chcą wykonać zadanie. Wyręczają nastolatka w każdej pracy nawet tej nie wymagającej specjalnych umiejętności, czy siły. Ta postawa rodziców buduje bezradność dziecka, a w przyszłości postawę obojętności. Są to nawyki, których trudno jest wyzbyć się w życiu dorosłym i które znacznie utrudniają osiągnięcie sukcesu zawodowego. W życiu prywatnym ludziom tak wychowanym trudno jest znaleźć partnera, gdyż przyzwyczajenia, że ktoś za nich wykona pracę staje się trudne do zaakceptowania przez drugą osobę. Tak wychowany człowiek nie będzie potrafił sprostać napotkanym problemom, a przeżycie porażki będzie dla niego bardzo bolesne. Ciągłe rozwiązywanie problemów przez wychowawców potęguje w dziecku złość i pogłębia jego zależność od nich.

Innym błędem wychowawczym rodziców jest obarczanie dziecka swoimi niespełnionymi marzeniami. Opiekunowie powinni dostrzegać zainteresowania i pasje wychowanka. Wspierać go w ich rozwijaniu. Rodzice czasem zapominają, że wychowują człowieka, który posiada własną, odrębną osobowość, cechy charakteru, marzenia i predyspozycje. Nastolatek realizujący pasje swojej mamy albo swojego taty, których nie podziela, może mieć bardzo poważne problemy w kształtowaniu swojej indywidualnej tożsamości. Nie przynosi mu to satysfakcji i przyjemności. Staje się uciążliwym obowiązkiem. Postępowanie dziecka zgodne z oczekiwaniami rodziców prowadzi najczęściej do buntu dziecka i pogorszenia jego relacji z rodzicami. W przyszłej pracy zawodowej może powodować frustracje, a w skrajnych przypadkach nawet choroby psychiczne, depresje i samobójstwa.

Wychowanie młodego człowieka nie należy do rzeczy prostych. Sukcesy wychowanka w życiu prywatnym i zawodowym dają świadomość dobrze wykonanego zadania, przynoszą satysfakcję i poczucie spełnienia wychowawcy. Jednak, jak zaznaczono na wstępie, proces ten często obciążony jest ryzykiem popełniania błędów, nawet tych niezamierzonych. Dlatego tak ważne w wychowaniu jest nieprzenoszenie wzorców utrwalonych we własnym dzieciństwie oraz dostrzeganie zalet i wad wychowanków, a także budowanie atmosfery partnerstwa, tolerancji i zrozumienia drugiego człowieka.

Bibliografia

1. Filipiak E. Opieka i wychowanie. Wczesna faza dorastania. Warszawa, 2012.
2. Gurycka A. Błąd w wychowaniu, Warszawa 1990.
3. Rękosiewicz M. Droga do samodzielności – rola rodziców. Kraków, 2011.
4. Steede K. 10 Błędów popełnianych przez dobrych rodziców, przeł. Aneta Fita, Gdańsk, 2007.
5. Tyszka Z. Rodzina we współczesnym świecie. Poznań, 2002.
6. Zatoni M. Jak mądrze wychować nastolatka. Rady praktyczne dla rodziców i wychowawców, przeł. Aleksandra Bułucka – Grimaldi. Niepokalanów, 2010.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Жила Дарина Анатоліївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Новгородський Р. Г.

Соціалізація – це один з важливих чинників повноцінного розвитку особистості та її ефективного функціонування в соціумі. У процесі соціалізації у дитини формуються соціальні якості, знання та вміння, відповідні навички, що дає їй змогу стати дієздатним учасником соціальних відносин. Відносини дитини і цього світу постійно змінюються – поступово дитина оволодіває діями з предметами, в яких закріплено соціальний спосіб їх виконання; надалі світ її спілкування розширюється, все більше людей у нього включається; вона пізнає все більше соціальних ролей; у неї починають формуватись перші уявлення про себе як про частину даного соціального світу. Поступово оточуючий соціальний світ відкривається дитині в системі існуючих рольових взаємовідносин, правил соціальної поведінки, культурних норм взаємодії. У подальшому соціальне оточення надає дитині спектр чітко оформлених ціннісно-нормативних моделей і зразків соціальної поведінки. На основі засвоєння у яких відбувається вибір між існуючими нормами та формується персональна ціннісно-нормативна система [2].

У час глобальної інформатизації та технологічного прогресу суспільства проблема соціалізації дітей з особливими потребами не даремно стала надзвичайно актуальною. Адже річ не лише в тому, що дитині необхідне відчуття комфорту у соціальному середовищі, вона також повинна віднайти своє місце у ньому, з тим, щоб зуміти повністю розкрити свої власні можливості, вміння, а також бути корисною іншим.

Дана проблема розглядається науковцями психолого-педагогічних наук : Ю. Василькова, А. Колупава, Л. Шипіцина, А. Капська, В. Синьов; Л. Виготський, О. Архіпова, Л. Бадалян та ін.

Дитина з особливими потребами – це дитина, яка має особливі медичні, психологічні, освітні, комунікативні, побутові, соціальні потреби, пов'язані зі стійким розладом здоров'я, що відрізняється від потреб більшості її однолітків і повинні враховуватись при взаємодії з такою дитиною та сім'єю.

Так, В. Синьов та Г. Коберник пропонують такі основні групи дітей з вадами розвитку:

- з вираженими та сталими порушеннями слухової функції (глухі, слабочуючі, пізньооглухлі);
- з глибокими порушеннями зору (сліпі, слабозорі);
- з стійкими порушеннями інтелектуального розвитку на основі органічного ураження центральної нервової системи (розумово відсталі);
- з важкими мовними вадами (діти-логопати);
- з комплексними порушеннями ряду функцій (сліпоглухі; діти в яких тяжкі порушення слуху або зору поєднуються з розумовою відсталістю) [5].

У процесі соціалізації дітей з вадами розвитку виникає ряд проблем, серед яких чільне місце займає проблема відношення суспільства і держави до таких осіб, що проявляється у створенні системи спеціальної освіти, доступної системи охорони здоров'я, наявності та відсутності спеціальних реабілітаційних центрів у місцях проживання сімей, що виховують дітей з особливими освітніми потребами. Зазвичай більшість таких дітей отримують освіту і виховуються у школах-інтернатах. Подібний підхід до освіти дітей з психофізичними вадами має як позитивні так і негативні наслідки, адже родина фактично усунута від процесу виховання. Дитина протягом 8-10 років перебуває вдома лише короткочасно – у вихідні дні та на канікулах. Відірвана від родини як головного джерела розвитку і соціалізації, від оточуючого середовища, стосунків із тими, хто не має психофізичних вад, дитина почуває себе чужою у цьому суспільстві [1].

Багато дітей мають досвід травматизації, що призводить до виникнення емоційних порушень і позначається на їх поведінці. Труднощі дітей з особливими потребами пов'язані не лише з відчуттями фізичного обмеження і дискомфорту, переживанням втрати своїх можливостей, але й з “багажем” того негативного ставлення, з яким стикається людина у своєму найближчому оточенні. Це заважає також дитині включатися в активні соціальні взаємовідносини. І щоб уникнути такого ставлення, підлітки з особливими потребами здебільшого спілкуються лише з подібними до себе. Усе це негативно впливає на процес її соціалізації [4].

Дитині не надається можливість проявити власну активність, що сприяє закріпленню інфантильності, невпевненості у собі, труднощам у спілкуванні, у встановленні міжособистісних контактів. Тому реабілітаційний процес має передбачити гармонійну інтеграцію дітей з обмеженими можливостями, пізнання власного «Я», формування вміння встановлювати взаємини з іншими людьми.

На сьогодні науковцями виокремлено такі основні складові у роботі з такими дітьми: по-перше, поновлення емоційного контакту, по-друге, встановлення довірливих відносин з дитиною. При цьому дитина не повинна почувати себе об'єктом діяльності дорослих, вона повинна стати повноправним суб'єктом, співучасником навчально-виховного процесу. Позитивна атмосфера у навчальному закладі, родині, доцільні психокорекційні методи у роботі з дітьми з особливими потребами є гарантом їх повноцінного особистісного становлення та соціалізації [3].

На всіх етапах розвитку суспільство звертало увагу на людей, які мають фізичні або психічні відхилення. З розвитком суспільних відносин змінювалося ставлення до таких людей. На це впливало кілька причин, зокрема рівень економічного,

політичного, релігійного розвитку суспільства, морального стану галузі охорони здоров'я, науки й культури, освіти тощо.

Таким чином, можемо зазначити, що однією з ключових проблем соціалізації дітей з особливими потребами є ставлення суспільства до них як до рівноправних членів суспільства, а це залежить від стабільності так званої сім'ї (державного і особистісного рівнів) для того, щоб було почутим та зрозумілим для кожної свідомої людини. Тому для успішної соціалізації важливо вчасно надати фахову допомогу дитині з особливими потребами та її сім'ї. Така допомога має бути комплексною, широкою за обсягом, яка повинна включати в себе реабілітацію, забезпечення соціального, емоційного, інтелектуального і фізичного розвитку дитини, яка має відхилення та максимального розкриття її потенціалу для навчання і творчої діяльності.

Література

1. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: навч. посіб. К. : Знання, 2008. 343 с.
2. Бочелюк В. Й., Турубарова А. В. Психологія людини з обмеженими можливостями : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2011. 264 с.
3. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. / за ред. В. І. Бондаря, К. В. Луцько. К. : Інститут дефектології НАПН України, 2000.
4. Коджаспірова Г. М. Педагогіка : підручник. 4-е вид., перераб. і доп. М. : Видавництво Юрайт, 2015. 719 с.
5. Синьов В. М., Коберник Г. М. Основи дефектології : навч. посіб. К. : Вища шк., 1994. 143 с.

ДО ПИТАННЯ ПРО СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ВАЖКОВИХОВУВАНІ ДІТІ»

Канавченко Світлана Володимирівна
ВКНЗСОР «Путивльський педагогічний
коледж імені С.В. Руднева», м. Путивль
Науковий керівник – викл. вищ. кат.,
ст. викл. Ковальова С. А.

Постановка проблеми. Перехід до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, досягнення істотного зростання інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості і суспільства, передбачений Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ ст., вимагає від виховних інституцій (сім'ї, школи та інших закладів освіти) пошуку форм, методів і технологій виховної роботи серед неповнолітніх з відхиленням у поведінці, спрямованої як на перевиховання таких неповнолітніх, так і на попередження відхилень від соціальної норми, які негативно впливають на формування особистості людини.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема виховання важковиховуваних дітей викликає значний інтерес у дослідників в наш час. Це доводять дослідження в напрямку розкриття поняття важковиховуваності та його сутності. Цим питанням займались: О. Безпалько, М. Галагузова, І. Зверева, А. Капська, Л. Міщик, І. Парфанович, О. Полякова, М. Фіцула. Звернемо увагу, що в сучасній педагогічній літературі остаточно не визначено поняття важковиховуваності.

Мета статті – розкрити сутність поняття важковиховуваності та визначити ознаки важковиховуваних дітей.

Виклад основного матеріалу. Вперше поняття «важкі діти» було використано у ХІХ столітті для означення дітей з чітко вираженими фізичними вадами. Дослідженнями проблеми «важких» займалися педагоги лікарі, соціологи, криміналісти. Науковці по-різному тлумачать поняття важковиховувані діти. Спробуємо проаналізувати деякі з них (табл. 1).

Визначення поняття «важковиховувані діти»

№	Автор	Визначення
1	Л. С. Виготський	«Важковиховувані діти в самому смислі цього слова. (безпритульні, правопорушники, педагогічно занедбані), психо- і невропатичні діти, розумово відсталі, сліпі, глухонімі, логопати, психічно і фізично хворі діти» [1].
2	В. О. Сухомлинський	Важковиховувані діти – це діти, які в силу неправильного виховання стали неприйнятними до нього [6].
3	А. Й. Капська	Діти з незначними фізичними вадами (дефект мовлення, зовнішня непривабливість, наслідки конституційно-соматичного плану). Але, на думку науковця: "важковиховуваними вони стають внаслідок негативних міжособистісних взаємин в дитячому колективі та з дорослими" [3].
4	І. Д. Зверєва	Важковиховувані діти – це такі категорії дітей, у яких впливом несприятливих соціальних, психолого-педагогічних та медико-біологічних чинників відбуваються порушення моральних ставлень до навчання, норм поведінки, зниження або втрата почуття відповідальності за власні вчинки [2].
5	М. М. Фіцула, І. І. Парфанович	До важких дітей відносять тих школярів, які характеризуються певними відхиленнями в моральному розвитку, наявністю негативних форм поведінки, недисциплінованістю [7].

Таким чином, як правило, дослідники пов'язують поняття важковиховуваності з відхиленням від певних норм.

А. Макаренко підкреслює, що людина погана лише через те, що перебуває в поганій соціальній структурі, в поганих умовах, що ніяких особливих правопорушників не існує – є люди, які потрапили у важке становище. Він наголошує, що в роботі з важкими дітьми головною є проблема взаємин дитини з людьми, які її оточують. Тому для кожного педагога надзвичайно важливо в процесі виховання подолати відносини між особистістю й колективом, які склались неправильно [5, с. 17-25].

Дослідник Г. Фортунатов погоджується з А. Макаренко щодо розуміння сутності важковиховуваності. Він зазначає, що важкий підліток – не є "морально-дефективним", він стає таким унаслідок несприятливих умов життя й виховання. Важка дитина характеризується такими проявами в поведінці, як дратівливість, упертість які, в свою чергу, сприяють виникненню конфліктів у стосунках з товаришами, учителями. Ми поділяємо думку науковця про те, що навколишнє середовище відіграє провідну роль у формуванні характеру та соціалізації важкого підлітка. Отже, Г. Фортунатов, як і А. Макаренко, під важковиховуваністю розуміє передусім порушення відносин підлітка із середовищем існування [5, с. 18].

Відомий психолог Л. Виготський основною причиною важковиховуваності визначає труднощі підліткового періоду з його інтенсивним анатомо-фізіологічним і психологічним розвитком, підвищеною збудженістю, швидкою вразливістю, неузгодженістю психологічних процесів [1, с. 4].

Для В. Сухомлинського важковиховувана дитина – це знедолена, нещасна дитина, яка втратила здатність виховуватись. Василь Олександрович зазначає, що в людини з дитинства повинна бути вихована здатність до сприйняття волі батьків і педагогів. Тоді вона є внутрішньо підготовленою до педагогічного впливу. Саме вміння дитини адекватно засвоювати моральні вимоги називається здатністю піддаватись виховним впливам.

На думку В.О. Сухомлинського – це "чуйність душі, чуйність серця вихованця до найпрозорішого відтінку слова вихователя, до його погляду, жестів, посмішки, замисленості і мовчання... Нездатна виховуватися людина є глухою до найтоншого і, в дійсності,

єдиного інструменту нашого – слова. Але абсолютно нездатних виховуватися немає. Є діти, які легко піддаються вихованню, а є ті, які несприйнятливі до нього" [6, с. 7-8].

Отже, В. Сухомлинський вважав, що важковиховувані діти – це діти, які в силу неправильного виховання стали несприйнятливі до нього. Дійсно, ми згодні з педагогом, що помилки у вихованні призводять до десоціалізації дитини.

І. Зверєва до категорії "важковиховуваних дітей" відносила : психоневротиків, педагогічно занедбаних, дітей які мають проблеми в навчанні та вихованні [2, с. 214].

Ми поділяємо думку А. Капської, що важковиховуваними діти стають внаслідок негативних міжособистісних взаємин в колективі, але вважаємо невірним такий підхід, що до цієї групи педагог відносить лише дітей з незначними фізичними вадами (дефект мовлення, зовнішня непривабливість, наслідки конституційно-соматичного плану), не приділяючи уваги їх особистісним якостям, поведінці [4, с. 133].

Науковці визначають стани психіки, що знаходиться між нормою та патологією та впливають на процес виховання. В першу чергу, це акцентуація характеру та темпераменту. Так А. Личко наголошує, що акцентуації характеру є крайніми варіантами, нормами, за яких окремі риси характеру є надзвичайно вираженими, внаслідок чого виникає вибіркова залежність поведінки від певного виду психогенних впливів за хорошої і навіть підвищеної стійкості до інших. Акцентуації можуть створювати несприятливі умови, за яких виникають труднощі у вихованні [7, с. 6].

В. Оржеховська виокремлює три найбільш характерні групи важковиховуваних підлітків: з нерівномірним розвитком психіки; педагогічно-занедбані діти; діти, підлітки, які перебувають у неправильних стосунках з оточенням.

Автор зазначає, що важковиховувані – це такі категорії учнів, у яких внаслідок впливу несприятливих для їхнього розвитку соціальних, психолого-педагогічних та медико-біологічних факторів, відбулося порушення морального ставлення до навчання та норм поведінки, зниження або й втрата почуття відповідальності за свої вчинки. На основі досліджень педагог виділяє такі типи важковиховуваних:

перший – *пасивно-позитивний*, або конфліктно-ситуативний з переважною позитивною спрямованістю;

другий – *байдуже-нестійкий*, або ж невірноважено-ситуативний з незначною негативною спрямованістю;

третій – *пасивно-негативний*, або нестійкий з переважаючою негативною спрямованістю;

четвертий – *активно-негативний*, або стійкий з негативною спрямованістю [5, с. 17-25].

Щодо характеристики категорії важких дітей дослідники М. Фіцула та І. Парфанович виділяють їх істотні ознаки:

- такі діти досить часто характеризуються відхиленнями від норм поведінки;
- порушення поведінки таких дітей важко піддаються виправленню;
- ці діти особливо потребують індивідуального підходу та організації профілактичної роботи [7, с. 132].

Висновки. Аналіз показує, що важковиховуваність в основному проявляється у формі різного роду конфліктів дитини з її найближчим оточенням.

Перші прояви спостерігаються у небажанні коритися педагогічному впливу, в емоційній невірноваженості, відсутності витримки, грубості, афективних сплесках, немотивованого гніву, що може потім трансформуватись за несприятливих умов у правопорушення. Водночас спостерігається, що проблемні діти володіють підвищеною активністю, енергією та іншими позитивними якостями, які через негативні умови середовища не знаходять соціально корисної реалізації. Важковиховувані діти характеризуються неповноцінним і викривленим ставленням до дійсності, відхиленнями від норм поведінки.

Відхилення від загальноприйнятих норм поведінки у науковій літературі прийнято позначати терміном «девіації» (від латинського - *deviatio* - відхилення) і відповідно поведінку «девіантну» в нашому дослідженні важковиховуваність дітей, яка характе-

ризується тими чи іншими відхиленнями у формуванні їх особистості і поведінці, ми розглядаємо як специфічну форму девіантної поведінки.

Література

1. Выготский Л. С. Психология подростка. Собр. Соч., Т. 4. М., 1984. 423 с.
2. Зверева І. Д. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія. К. : Центр навчальної літератури, 2008. 336 с.
3. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : навч.-метод. посіб. К. : УДЦССМ, 2001. 187 с.
4. Капська А. Й. Соціальна педагогіка: підручник. К. : Центр навчальної літератури, 2005. 468 с.
5. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Сучасні орієнтири превентивної педагогіки. *Педагогіка і психологія. Вісник АПН України*. 2005. № 2. С. 17-25.
6. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. К. : Рад. школа, 1978. 349 с.
7. Фіцула М. М., Парфанович І. І. Відхилення у поведінці неповнолітніх: шляхи їх попередження та подолання : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. 432 с.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ДИТЯЧОГО АЛКОГОЛІЗМУ

Карпенко Владислава Володимирівна

Ніжинський державний університет імені
Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – викл. Зінченко Т. В

У сучасному суспільстві великою проблемою є вживання алкоголю в сім'ї, від чого перш за все страждають діти. Дитина може постраждати вже під час зачаття або вагітності, що веде до ризику порушення центральної нервової системи і дефекту органів дихання, аж до розумової відсталості. Крім того, алкоголізм у сім'ї створює комплекс негативних мікросоціальних впливів на дитину. Тому навіть якщо фізичний стан дитини не викликає побоювань і вона розвивається благополучно, дитина складно адаптується соціально. У таких дітей із-за неправильного виховання часто з'являються поведінкові й особистісні відхилення, які ускладнюють розвиток нормальної поведінки та соціальної адаптації.

Алкогольна залежність це – хвороба, яка може передаватися по спадковості. За статистикою, якщо п'є батько, то у сина в 4 рази більше шансів отримати алкогольну залежність, ніж у його однолітка з благополучної сім'ї. Для профілактики щодо звикання до алкоголю серед підлітків необхідні хоча б найпростіші знання про нього. Якщо ж говорити про якусь загальну установку, то вона проста: пиття не повинне ставати нормою буття у будь-якому віці.

У віці до 10-11 років діти стикаються з алкоголем дуже рідко, частіше під час лікувальних дій з метою розтирання, знезараження, очищення рани, або це відбувається випадково, коли дитина пробує незнайому рідину, яка в результаті викликає відразу. Поступово дорослішаючи, дитина починає замислюватися про алкоголь, постійно помічаючи спиртні напої на родинних торжествах і багаточисельних святах: тепер алкоголь і свята стають для нього речами невіддільними один від одного. У 14-15 років підліток уже починає вживати алкоголь в компанії, намагаючись не відстати від своїх однолітків, демонструючи свою хоробрість і дорослість. Все це сприяє формуванню дитячої алкогольної залежності.

Виділяють п'ять основних *етапів розвитку алкозалежності* у дітей:

1. На першому етапі, тривалість якого складає 3-6 місяців, відбувається звикання до спиртовмістовних напоїв. При цьому чималу роль відіграє соціальне середовище, у якому постійно перебуває дитина.

2. Для другого етапу, що становить приблизно 1 рік, характерне регулярне вживання алкоголю, збільшення доз, кратності його прийому. У цей період відбувається зміна поведінкових реакцій підлітка, проте припинення прийому алкоголю саме в цей період дає досить стабільний позитивний терапевтичний ефект.

3. Третій етап характеризується розвитком стійкої психічної залежності від алкоголю. Його тривалість складає від декількох місяців до декількох років. Впродовж цього періоду підліток втрачає контроль над кількістю алкоголю, що приймається, його якістю, зростає в 3-4 рази толерантність до етанолу, що призводить до формування першої стадії хронічного алкоголізму.

4. Четвертий етап характеризується хронічною стадією алкогольної залежності з досить яскраво вираженим синдромом на основі вживання великих доз алкоголю, а за часом – менш тривалий.

5. На п'ятому етапі формується стійка алкозалежність, діти стають дратівливими (особливо, якщо є нейрофізіологічні передумови), асоціальними, інтелектуально деградують. Дуже часто на останньому етапі, на тлі підвищеної толерантності до алкоголю, відбувається приєднання вживання інших одурманюючих токсичних речовин, таких як ацетон, клей, наркотики тощо.

Сам факт вживання спиртних напоїв у підлітковому віці – це вже патологія, незалежно від кількості прийнятого алкоголю. Прийом доз, навіть невеликих для дорослої людини, є надмірним для підлітка і призводить до алкогольного отруєння. У дорослих спочатку буває етап помірної споживання алкоголю, а потім настає зловживання (побутове пияцтво). Неповнолітні вже з початкових етапів починають зловживати спиртним; у багатьох з них регулярно буває важка алкогольна інтоксикація з блювотою і непритомністю.

Важкі ступені сп'яніння часто супроводжуються порушенням свідомості та алкогольним отруєнням. Без медичної допомоги можливий смертельний результат.

Потяг до алкоголю проявляється в тому, що підліткам починає подобатися стан сп'яніння як стан веселощів, цікавих «пригод». Вони рідко сидять і напиваються, як дорослі алкоголіки. Випивши, хлопці стають активними, їх «тягне на подвиги», і саме це їм особливо подобається. Психіатри вважають, чим раніше починається споживання алкоголю дітьми, тим важче протікає захворювання. Алкоголізм у неповнолітніх формується у 2-4 рази швидше, ніж у дорослих.

Таким чином, алкоголізм у підлітків є проявом неблагополуччя на будь-якій стадії. Діти дуже важко піддаються лікуванню, при найменшій можливості знову випивають або переходять на прийом наркотично діючих засобів. Частіше, ніж дорослі алкоголіки, вони гинуть від нещасних випадків, у бійках, трапляються і самогубства. На жаль, мова йдеться про те, що явище дитячого алкоголізму давно вже стало соціальною державною проблемою, яка вимагає негайного вирішення.

Література

1. Коваль Л.Г., Зверєва І.Д., Хлебик С.Р. Соціальна педагогіка / соціальна робота : навч. посіб. К. : ІЗМН, 1997. 392 с.

2. Профілактика негативних явищ у молодіжному середовищі / Капська А.Й. *Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : навч.-метод. посіб.* К. : УЦДССМ, 2001. С.177-183.

3. Розпізнавання осіб з алкогольними проблемами. *Хвороба алкоголізм.* Міжнар. фонд „Відродження”. Л. : [б.в.], 1995. С. 18-22.

АНАЛІЗ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ПРЕДСТАВНИКІВ РУХУ «ЧАЙЛДФРІ»

Клименко Леся Валентинівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Новгородський Р. Г.

За даними Державної служби статистики України, на 01 травня 2017 року в країні проживає 42,3 млн постійних жителів, а разом з тимчасово проживаючими – 42,5 млн. Ці показники свідчать про кризу в демографічній ситуації, про явну негативну динаміку, що є незмінним супутником кризи в економіці і соціальній сфері.

Однією з головних причин зниження рівня народжуваності є криза інституту сім'ї, перехід від традиційної патріархальної сільської сім'ї – осередку, де здійснювалася взаємодопомога між членами родини до сім'ї міського типу, з рисами індивідуалізму, участю у суспільному виробництві, користуванням державною системою соціального захисту [4, с. 34]. Одним із «продуктів» сучасної цивілізації, що свідчить про зміну сімейно-ціннісних орієнтацій є феномен чайлдфрі. Поступово збільшується кількість жінок дітородного віку, які відмовляються мати дітей за будь-яких обставин. Чайлдфрі – це соціально-психологічне явище сучасного суспільства, яке підтримує ідею свідомої відмови від продовження роду. Все частіше сучасна молодь ставить для себе такі пріоритетні завдання, як досягнення високого соціального статусу, досягнення фінансової незалежності, кар'єрний ріст. Наявність дітей може розглядатися в даному випадку як перешкода до втілення поставлених цілей. Течія «Чайлдфрі» для України – явище достатньо нове, однак, на сьогодні в соціальних мережах існує безліч спільнот цього руху і тисячі активних учасників – прибічників ідеології [5].

Метою дослідження є виявлення мотивів вибору свідомої бездітності серед сучасної молоді задля розробки заходів стосовно зміни їх відношення до сімейних цінностей.

Виклад матеріалу. Нами було проведено вибіркоче анкетування студентів по спеціально розробленій анкеті, з питаннями про сім'ю респондентів; вік учасників, причини вибору ідеології чайлдфрі. Критерієм включення в дослідження стали схвальні відгуки респондентів стосовно даної течії. До вибірки ввійшли 70 осіб (39 – жіночої статі, 31 – опитані чоловіки), віком від 16 до 35 років.

В ході аналізу відповідей респондентів нами було помічено цікаву закономірність: майже всі молоді люди, які виховувались в багатодітних родинах не хочуть в найближчому майбутньому народжувати дітей, пояснюючи це відсутністю потрібних матеріальних благ, необхідних для повноцінного задоволення всіх потреб.

На питання про цінності опитаних можемо зробити висновок, що найважливішою цінністю для жінок та чоловіків стала, як не дивно, сім'я. Але, попри це, багато хто з молодих людей (які, до речі, і на наступні питання анкети відповідали як типові чайлдфрі) вибрали цінності, які, згідно досліджень, є пріоритетними важелями, котрі спонукають до свідомої відмови від продовження роду. Серед таких цінностей: 87 % – здоров'я, 60,9 % – цікава робота, 56,5 % – матеріальна забезпеченість, 34,8 % – свобода, незалежність, 34,8% – освіта, 20,3 % – власне задоволення та розваги.

Серед опитаних є молодь, яка в майбутньому допускає появу в своїй родині дітей (їх можна позиціонувати як «тих, хто постійно відкладає» – люди, які з юності або з моменту шлюбу/партнерства застосовують контрацептиви, але від самого початку стосунків не відмовляються від ідеї мати дітей), але 6 % респондентів взагалі категорично настроєні проти народження дітей. На нашу думку, чинником трансформації моральних норм сучасних молодих людей є ціннісний хаос, свідками якого вони стають ще з раннього віку. До слова, стимульоване масмедіа заперечення традиційних устоїв не лише загостило характерний для будь-якого суспільства ціннісний конфлікт поколінь, а й занурило молодь в атмосферу хибних ідеалів та переконань. Результатом є те, що молоді люди, починаючи з молодшого віку, починають культивувати у своїй свідомості егоїзм та споживацтво.

Відсоткове співвідношення між відповідями на питання «Діти повинні народжуватися, ...» демонструє, що більшість респондентів віддають перевагу зачаттю та народженню дітей тільки в тому випадку, коли вони самі будуть психологічно готові до їх народження. Цей фактор є важливим, на наш погляд, адже саме психологічна неготовність до пологів та виховання дітей, найчастіше стає причиною поширення феномену чайлдфрі.

В рейтингу причин, які спонукають дівчат поповняти ряди чайлдфрі, перше місце, за підрахунками відповідей, займає власний комфорт та можливості для саморозвитку, іншими причинами вважаються:

- відсутність потреби в дітях;
- невпевненість як в своїй безпеці, так і в безпеці своїх дітей;
- віра в те, що продовження роду – не є одним з найголовніших призначень сучасної людини.

Серед мотивів, якими керуються чоловіки при виборі способу життя, характерного для представників чайлдфрі, можна виокремити:

- егоїзм, небажання прощатися зі своїм вільним, безтурботним життям;
- на відміну від жінок, яким приписують наявність вродженого материнського інстинкту, у чоловіків цього інстинкту, особливого ставлення до дітей не має.

Висновки. Аналіз даних показав, що опитані прихильники течії «чайлдфрі» розглядають бездітність як оптимальну модель сімейного життя, по-перше, через фінансову нестабільність і нестачу грошей, по-друге, – страх брати на себе відповідальність за життя маленької людини, по-третє – через особистий егоїзм. Причинами привабливості руху «чайлдфрі» для сучасного покоління можна назвати економічні проблеми в родині, незрілість релігійних цінностей по відношенню до сім'ї і дітей і, можливо, важкі негативні асоціації з власним дитинством та вихованням у родині респондентів.

Література

1. Буніна Л. М. Усвідомлене батьківство як соціально-педагогічне явище. *Вісник Луганського державного педагогічного університету ім. Т. Шевченка. Серія : Педагогічні науки.* 2003. № 7. С. 18-20.

2. Дармостук Н. В. Особистісні структури материнства в дівчат з різними типами психологічної готовності до батьківства. *Актуальні проблеми психології.* 2014. № 22. С. 46-52.

3. Криницька Л. О. Чайлдфрі по-українськи: філософія комфорту чи терору? [Електронний ресурс]. *Львівська онлайн газета.* 2017. URL : <http://gazeta.lviv.ua/2017/09/06/chajldfri-po-ukrayinski-filosofiya-komfortu-chi-teroru/>.

4. Осьмак М. П. Сучасні тенденції моделі народжуваності в Україні. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка.* 2015. С. 32-39.

5. Стрельник О. О. (Не)батьківство як вибір. Добровільна бездітність у наукових та суспільних дискусіях. *Вісник НТУУ "КПІ". Політологія. Соціологія. Право : збірник наукових праць.* 2012. № 2. С. 41-45.

РОЛЬ СТУДЕНТСЬКИХ НАУКОВИХ ОБ'ЄДНАНЬ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ КОМПЕТЕНТНОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Кокоша Антоніна Володимирівна

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань
Науковий керівник – докт. пед. наук, проф.
Коляда Н. М.

Прийняття оновленого закону «Про освіту» (2017) стало початком формування новітньої концепції розвитку компетентності випускників закладів вищої освіти. Реформування освітньої галузі залишається пріоритетним напрямом національної політики держави. З метою підготовки кваліфікованих спеціалістів у галузі соціального забезпечення заклади вищої освіти починають впроваджувати в навчальні плани нові дисципліни та інноваційні форми роботи зі студентською молоддю. Кваліфікований соціальний працівник – це не тільки фахівець який володіє як теоретичними так і практичними навичками здійснення професійної діяльності, а також вміє творчо мислити, знаходити неординарні рішення проблем клієнтів та є різнобічно розвиненим не лише як теоретик чи практик, а й як науковець. Тому важливо в період професійної підготовки у межах закладу вищої освіти створити необхідні умови для розвитку наукового потенціалу майбутніх соціальних працівників через діяльність різноманітних студентських об'єднань, зокрема наукових.

Політика держави у науковій сфері характеризується удосконаленням форм організації наукових студентських досліджень, розширенням змісту наукових робіт, зростанням ролі студентських наукових товариств. Прийнятий Закон України «Про вищу освіту» (2014) [3] значно розширив права студентських наукових товариств. Вони можуть приймати акти, що регламентують їх організацію та діяльність; проводити організаційні, наукові та освітні заходи; популяризувати наукову діяльність серед студентської молоді, сприяти залученню осіб, які навчаються, до наукової роботи та інноваційної діяльності; представляти інтереси студентів перед адміністрацією вищого навчального закладу та іншими організаціями з питань наукової роботи та розвитку академічної кар'єри; сприяти підвищенню якості наукових досліджень; обміну інформацією між молодими вченими та дослідниками; розвивати міжвузівське та міжнародне співробітництво; взаємодіяти з Національною академією наук України та національними галузевими академіями наук, науковими та науково-дослідними установами.

Проблему формування професійної компетентності майбутніх фахівців у процесі навчання у вищому навчальному закладі вивчали багато вчених. Різні аспекти цієї проблеми стали предметом наукових досліджень В. Баркасі, І. Бондаренко, Н. Босак, М. Васильєвої, С. Вітвицької, О. Вознюк, Л. Голованчук, І. Дроздової, А. Журавльова, Л. Карпової, С. Козак, М. Левківського, О. Мамчич, А. Маркової, Г. Мельниченко, Г. Мухамедзянової, О. Палій, Л. Петровської, О. Пометун, Л. Пуховської, С. Савельєвої, Н. Саєнко, С. Сисоєвої, Н. Тализіної, Л. Шевчук та ін. Вагомий внесок у дослідження проблеми студентської науково-дослідницької роботи зробили провідні науковці: Л. Вовк, Н. Дем'яненко, М. Євтух, В. Кремень, В. Луговий, В. Майборода, О. Микитюк та ін.

Ми глибоко переконані, що залучення майбутніх соціальних працівників до активної науково-дослідницької діяльності, формування в них науково-професійного мислення, професійної креативності відповідно до вимог закону України «Про вищу освіту» (2014) [3] може бути реалізовано через принципове переосмислення ролі наукової роботи в процесі університетської підготовки за умов побудови навчального процесу на спільних наукових дослідженнях викладачів і студентів як основи становлення компетентного фахівця у закладі вищої освіти. У цьому аспекті нам цікаві висловлювання В. Курила: «Необхідно активно розвивати науку у вищих навчальних закладах, не тільки теоретичну, але й практичну. Загальновідомо, що здебільшого винаходи, причому ноу-хау, пропонують саме молоді винахідники, які мислять нестандартно, нетрадиційно» [5, с. 21-22].

Сучасний розвиток соціальної сфери вимагає від системи вищої освіти професійної підготовки майбутніх фахівців, що володіють фундаментальними знаннями, вміннями та навичками, здатних творчо підходити до вирішення неординарних питань, які постають щоденно перед соціальними працівниками в процесі вирішення проблем клієнтів соціальних служб та закладів. Основна увага вищої школи під час підготовки майбутніх соціальних працівників акцентується на компетентностях, що сприяють швидкій адаптації спеціалістів до діяльності соціальних закладів, а також спроможності надання якісних соціальних послуг клієнтам, спрямованих на розв'язання їхніх нагальних проблем.

Системотворними елементами професійної освіти соціальних працівників є: вимоги й потреби суспільства та клієнтів, цінності, мета, зміст і технології соціальної діяльності, необхідність формування у фахівців готовності до виконання професійних обов'язків, професійної компетенції й професійно зумовлених особистісних якостей. Професійна підготовка соціального працівника є процесом формування професійної компетентності, необхідних професійних компетенцій, якими йому потрібно оволодіти та застосовувати у подальшій практичній діяльності [4].

Ми повністю поділяємо думку М. Каримова [2], що традиційні форми навчання, доповнені науковими конференціями, конкурсами, науково-дослідними розробками, надають майбутнім соціальним працівникам ефективні інтелектуальні та творчі інструменти для постановки та вирішення навчальних і наукових завдань, сприяють

розвитку потребнісно-мотиваційних, емоційно-ціннісних і пізнавально-вольових сфер особистості. На думку М. Сергєєва, університет повинен бути генератором ідей, моделей і зразків педагогічної діяльності, ініціатором інноваційних процесів у регіональному освітньому просторі [1, с. 54]. Все це стає можливим за умов забезпечення пріоритету науково-дослідної спрямованості освіти як особливості підготовки соціальних працівників до професійної діяльності.

На наш погляд, участь майбутніх соціальних працівників у діяльності студентського наукового товариства стане гарною можливістю для розкриття їх наукового та креативного потенціалу, розвитку у них науково-професійного мислення і навичок дослідницької роботи та інноваційної діяльності. Серед найбільш значущих завдань студентського наукового товариства як складової професійного становлення соціальних працівників ми виділяємо такі: залучення до науково-дослідної роботи, підвищення її якості; допомога в освоєнні та поглибленому вивченні дисциплін навчального плану з метою набуття практичного досвіду роботи з фахового спрямування; оволодіння сучасними методиками і навичками проведення самостійних наукових досліджень; підвищення мотивації для вирішення конкретних практичних проблем соціальної роботи; створення сприятливих умов для участі їх у наукових заходах, конкурсах, грантах, проектах, олімпіадах, конференціях тощо.

Отже, роль студентських наукових об'єднань у професійному становленні компетентного соціального працівника є досить значною, а науково-дослідницька діяльність майбутніх соціальних працівників у процесі їх практичної підготовки має інтегруватись у цілісний освітній процес і стати багатоплановою та цілеспрямованою, щоб забезпечувати не лише оволодіння фаховими компетенціями, а й стати засобом продукування нових знань та умінь, розвитку ціннісного ставлення до науково-дослідницької діяльності в контексті її нормативно-навчальних функцій, забезпечуючи особистісне освітнє й професійне зростання майбутнього фахівця.

Література

1. Голуб Т. Інтеракція змісту науково-дослідницької роботи студентів і якості вищої технічної освіти. *Наука і освіта*. 2011. № 6. С. 51-54.
2. Енциклопедія для фахівців соціальної роботи / за заг. редакцією проф. І. Зверєвої. К., Сімферополь : Універсум, 2012. 536 с.
3. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 25.03.2018).
4. Капська А. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2010. № 15. С. 12-16.
5. Степашко В. Модель науково-дослідної роботи вищого навчального закладу. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Вип. 17 (2006). С. 17-29.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ ІЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНИХ СІМЕЙ

Коржик Ірина Михайлівна

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Дідух І. Я.

Актуальність проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства, коли мова йде переважно про сімейне неблагополуччя, питання соціально-педагогічної роботи з сім'єю та підготовка фахівців такого спрямування постають дуже гостро. Ця проблема потребує розгляду, оскільки сім'я – найперший фактор соціалізації дитини, від неї залежить, яким буде наше майбутнє, наше суспільство. Об'єм розв'язаних проблем, пов'язаних із неблагополучними сім'ями і важкими підлітками,

багато в чому залежить від суспільних, правових, освітніх і інших установ, що оточують сім'ю і соціального педагога, що працює з нею. Тому ці установи повинні всіма можливими силами здійснювати підтримку сім'ї, а так само брати безпосередню участь у роботі соціального педагога з неблагополучними сім'ями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціально-педагогічні проблеми функціонування сім'ї, сімейного неблагополуччя, шляхів соціально-педагогічної підтримки дитинства в неблагополучній сім'ї, а також культурно-історичних аспектів становлення сім'ї висвітлені в працях Т. Алексєєнко, Т. Афанасьєвої, О. Безпалько, Ю. Василькової, Т. Василькової, М. Галагузової, Є. Волкової, І. Григи, В. Дружиніна, І. Зверєвої, А. Капської, Б. Ковбаса, В. Костіва, Г. Лактіонової, Є. Новикової та ін.

Мета статті – охарактеризувати соціально-педагогічну підтримку дітей із неблагополучних сімей.

Виклад основного матеріалу. У формуванні особистості величезну роль відіграє внутрісімейне життя, і не тільки взаємини дитини і батьків, а й самих дорослих. Постійні сварки між ними, брехня, конфлікти, бійки, деспотизм сприяють зривам у нервовій системі дитини і невротичним станам. Ці та інші ознаки дезорганізації сім'ї свідчать про кризовий стан її розвитку на сучасному етапі і збільшення кількості неблагополучних сімейних союзів [5, с. 223].

Спираючись на досвід соціальних педагогів-практиків, тлумачення педагогічних словників, а також на чинне законодавство щодо соціальної роботи з неблагополучною сім'єю, найбільш оптимальним вважається таке визначення дефініції “неблагополучна сім'я”: це сім'я, що через ті чи інші причини втратила повністю або частково свої виховні можливості, в результаті чого склалися несприятливі умови для виховання дітей. Неналежні умови життя і виховання в таких сім'ях призводять до формування низки негативних якостей особистості дитини, а також до виникнення педагогічної занедбалості, важковиховуваності, алкоголізму та аморальної поведінки, правопорушень неповнолітніх.

Крім того існує поняття “сімейне благополуччя” – відносно явище і може мати тимчасовий характер. Часто цілком благополучна сім'я переходить у категорію явно або приховано неблагополучних сімей. Тому необхідно постійно проводити роботу з профілактики сімейного неблагополуччя [5, с. 231].

Головною функцією сім'ї виділяють виховання дитини. На думку Т. Богуцької, саме в сімейному мікросоціумі починає складатися первинна шкала етичних оцінок і думок, звички дитини, створюється база корінних людських рис [1, с. 44]. Статистичні дані свідчать, що як мінімум 600 тисяч дітей проживають у неблагополучних сім'ях, і вони, по суті, “стоять у черзі” на потрапляння в установи реабілітації дітей (станом на 27 грудня 2017 р.).

Особливе місце у роботі з такими сім'ями належить соціальним педагогам, які “педагогізують” сім'ю та її мікросередовище, створюють педагогічні умови для благополуччя сім'ї, що надає змогу їй набути позитивного соціального досвіду, засвоїти соціальні цінності й організувати свою життєдіяльність на цій основі.

Виходячи з цього, завданнями соціального педагога у соціально-педагогічній діяльності з неблагополучною сім'єю є:

- виявлення випадків порушення прав людини в сім'ї, причин неблагополуччя, інформування про них органів влади;
- профілактика девіантної поведінки в сім'ї та суспільстві, рецидивів порушення прав членів сім'ї у родині та суспільстві;
- пропагування ідеальної моделі сімейного життя, здорового способу життя;
- правова і психолого-педагогічна просвіта населення з питань сім'ї та шлюбу, прав людини;
- організація предметного спілкування членів неблагополучних сімей між собою, з іншими сім'ями для подолання причин неблагополуччя;
- різноманітна допомога в організації життєдіяльності сім'ї, створенні умов для її функціонування, самореалізації і розвитку її членів [4].

Г. Давидов пропонує розглядати педагогічну підтримку як послідовність певних ситуацій. Наприклад, контактна взаємодія вихователя з вихованцем; діалог між ними, спрямований на виникнення потреби розповісти про себе; включення вихованця в спілкування з іншими однолітками; спільну роботу над проблемою (якщо це може допомогти в її вирішенні) або взаємодія “віч-на-віч”.

Соціально-педагогічна підтримка – це процес спільного з дитиною визначення її власних інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод (проблем), що заважають їй зберегти свою людську гідність і самостійно досягати бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, способі життя (О. Газман). У такому разі, місія педагога полягає у допомозі та підтримці дитини на шляху її особистісного становлення, знаходженні свого місця в соціумі для подальшої інтеграції та успішної реалізації в ньому. Результатом такої підтримуючої діяльності в контексті “педагогіки свободи” виступає так звана свободоздатність – здатність до автономного, нонконформного існування; здатність самостійно та незалежно будувати власну долю, стосунки з оточенням, реалізовувати самостійно свою життєву місію, здійснювати власний індивідуальний вибір [2, с. 9; 3, с. 20].

За визначенням О. Газмана [2], підтримка дитини передбачає спільну роботу педагога і вихованця щодо визначення інтересів і шляхів подолання труднощів, що виникають у дитини. Основною ланкою в цих діях є турбота про дитину, вирішення її життєвих проблем. Для конкретно важкої, знедоленої сім’єю або суспільством дитини дозвіл на вирішення її конкретної проблеми – це не тільки зняття напруги і поліпшення її особистісного самопочуття, це своєрідне тренування у вирішенні конфліктів, що виникають у навколишньому середовищі. Педагог допомагає важкому підліткові в його особистісному самовизначенні й русі сходинками індивідуальних досягнень. Таким чином, педагогічна підтримка зумовлює становлення кожного учня суб’єктом освітнього процесу, суб’єктом своєї життєдіяльності.

Науковці виокремлюють такі етапи педагогічної підтримки:

- діагностичний – фіксація факту, сигналу проблемності, проектування умов діагностики передбачуваної проблеми, встановлення контакту з дитиною, вербалізація постановки проблеми (промовляння її самим школярем), спільна оцінка проблеми з точки зору значущості її для дитини;

- пошуковий – організація спільно з дитиною пошуку причин виникнення проблеми / труднощі, погляд на ситуацію з боку (прийом “очима дитини”);

- договірний – проектування дій педагога і дитини (поділ функцій і відповідальності щодо вирішення проблеми), налагодження договірних відносин і укладення договору в будь-якій формі;

- діяльнісний: діє сама дитина: з боку педагога – схвалення її дій, стимулювання, звернення уваги на успішність самостійних кроків, заохочення ініціативи; діє сам педагог: координація дій фахівців у школі і поза нею, пряма невідкладна допомога школяреві, постава себе замість дитини;

- рефлексивний – спільне з дитиною обговорення успіхів і невдач попередніх етапів діяльності, констатація (фіксування) факту розв’язаності проблеми або переформулювання труднощів, осмислення дитиною і педагогом нового досвіду життєдіяльності [6].

Однією з умов забезпечення нормальних умов розвитку і виховання дітей у неблагополучних сім’ях є здійснення їх соціального супроводу як специфічної діяльності соціального педагога, соціального працівника (чи групи соціальних працівників), спрямованої на створення необхідних соціально-психологічних умов розвитку дітей із неблагополучних сімей.

Етапами здійснення соціально-педагогічної роботи з неблагополучною сім’єю є:

1. Виявлення неблагополучних сімей для подолання кризової ситуації. Неблагополучні сім’ї можуть бути виявлені: шкільними психологами, класними керівниками, вчителями, міліцією, сусідами, які зобов’язані повідомити про порушення прав людини в сім’ї органи державної влади. Якщо сім’я переступила морально-правові нор-

ми суспільства і знаходиться на обліку в міліції, то шансом залишення батьківських прав, попередження розлучень є робота сім'ї за контрактом із соціальним педагогом; у разі зняття сімейної кризи, її наслідків, причин сім'я знов починає існувати своїм життям, але під наглядом соціального педагога і міліції. Неуспіх роботи за контрактом приводить до дій органів влади для захисту прав людини.

2. Знайомство з сім'єю, збір інформації про неї, визначення її проблем, формування позитивної мотивації до участі у взаємодії з соціальним педагогом.

3. Подолання опору окремих членів сім'ї через опосередкований вплив інших членів сім'ї, роз'яснення необхідності взаємодії, звернення до позитивного в сімейних стосунках, інформування про наслідки бездіяльності, показ перспектив подальшої соціально-педагогічної діяльності.

4. Досягнення згоди сім'ї на соціально-педагогічну взаємодію, заключення контракту про обов'язки сторін у ній.

5. Подолання наслідків неблагополуччя, стабілізація і корекція стосунків, зміцнення зв'язків із мікросередовищем, усунення причин неблагополуччя, розв'язання проблем сім'ї.

6. Профілактика рецидивів неблагополуччя, спрямування сім'ї на самовизначення і самостійне розв'язання проблем. Перевірка результатів роботи через опосередкований чи безпосередній нагляд.

7. Вихід із сім'ї соціального педагога/працівника. Закінчення контракту. Аналіз результатів. Розробка рекомендацій щодо подальшого самостійного життя сім'ї [7].

Виділення педагогічної підтримки в особливий напрям у професійній педагогічній діяльності тягне за собою зміну позиції педагога з "боротьби з ...", на позицію – "я допоможу тобі".

Висновки. Перспективами подальшого розгляду питання може бути вивчення досвіду роботи зарубіжних країн щодо організації соціально-педагогічної роботи з сім'ями, що опинилися у складних життєвих обставинах; професійної підготовки та перепідготовки фахівців центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді до роботи з неблагополучними сім'ями та ін.

Література

1. Богуцкая Т. Компенсация негативного влияния микросреды на младших школьников : дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2001. 44 с.

2. Газман О. Теория: что такое педагогическая поддержка. *Классный руководитель*. 2003. № 3. С. 6-33.

3. Касицина Н., Михайлова Н., Юсфин С. и др. Педагогика поддержки. СПб. : Агентство образоват. сотрудничества, 2005. 160 с.

4. Трубавіна І. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю : навч. посіб. К. : ДЦССМ, 2003. 132 с.

5. Харченко С., Краснова Н., Юрків Я. Інноваційні технології соціально-педагогічної роботи з сім'ями "групи ризику" : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Луганськ : Вид-во ДЗ "ЛНУ ім.Т. Шевченка", 2013. 540 с.

6. http://stud.com.ua/46427/pedagogika/pedagogichna_pidtrimka_suprovid

7. <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN20/12tlgzns.pdf>

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Красновид Владислав Вікторович,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Пономаренко О. В.

Соціальна адаптація як специфічна форма соціальної активності особистості пов'язана з входженням індивіда в нове соціальне середовище і означає приведення об'єктивних та суб'єктивних особливостей особистості у відповідність до умов соціального

середовища. Адаптація є предметом сучасних теоретичних та практичних досліджень, що пов'язано з об'єктивною потребою суспільства у формуванні соціальної мобільності особистості на різних вікових етапах. Ще більшої значущості набуває ця проблема у зв'язку з модернізацією системи освіти в Україні у контексті європейських вимог.

У ході наукового пошуку нами вивчені різні позиції щодо визначення соціальної адаптації. У низці психолого-педагогічних джерел усталеним є розуміння її як процесу активного пристосування до мінливих умов середовища. Соціальна адаптація трактується як елемент діяльності, функція якої – розв'язання типових проблем через прийнятні способи соціальної поведінки, дії.

Вітчизняний психолог А. Фурман [7, с. 106-107] розглядає соціальну адаптацію як:

- процес і результат активного пристосування індивіда до видозмінного середовища за допомогою найрізноманітніших інтеріоризованих соціальних засобів (дій, вчинків, діяльності);

- компонент дієвого ставлення індивіда до світу, провідна функція якого – оволодіння ним порівняно стабільними умовами та обставинами свого буття;

- складову осмислення та розв'язання типових, переважно репродуктивних, завдань соціально прийнятними чи ситуативно можливими способами поведінки.

Сучасне розуміння соціальної адаптації знаходимо в «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка, котрий трактує досліджуваний феномен як процес або результат процесу, що передбачає гармонійне, з погляду індивідуальних прагнень людини, задоволення її потреб, створення умов для її здорового щасливого життя в суспільстві [1, с. 15], тобто соціальна адаптація розуміється як процес переходу з одного стану в інший та як результат цього процесу.

Конструктивним для нашого дослідження є визначення О. Кононко, яка розглядає соціальну адаптацію дитини як інтегративний показник стану дитини, який відображає її здатність адекватно сприймати навколишню дійсність, ставитися до людей, подій, вчинків, спілкування, регулювати поведінку [3, с. 5].

Соціальну адаптацію О. Литовченко розглядає як процес специфічної адаптивної діяльності, обумовлений змінами соціальної дійсності і спрямований на оптимізацію взаємодії особистості з оточуючим соціальним середовищем у відповідь на появу у ньому факторів, які відсутні у індивідуальному досвіді суб'єкта [5].

На думку Т. Кравченко, адаптація в соціумі є засвоєння особистістю соціального досвіду суспільства в цілому і досвіду конкретного середовища, до якого людина належить. Соціальна адаптація – специфічна форма соціальної активності, пов'язана зі входженням та приведенням об'єкта та суб'єкта особливості особистості у відповідність до нових соціальних умов [4].

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми показав, що соціальна адаптація – універсальна властивість живого організму, яка забезпечує його життєдіяльність в постійно змінних умовах, і водночас є процесом, адекватним пристосуванню функціональних та структурних елементів до навколишнього середовища. Будь-яка адаптація означає перебудову існуючих форм поведінки, звичок або вироблення нових.

Соціальна адаптація проходить чотири основних стадії:

- врівноваження – встановлення рівноваги між групою та особистістю, які проявляють взаємну терпимість до системи вподобань і стереотипів поведінки один одного;

- псевдоадаптація – поєднання зовнішньої пристосованості до соціальної групи з негативним ставленням до її норм і вимог;

- пристосування – визнання і прийняття систем вподобань нової соціальної спільноти, взаємні поступки;

- уподібнення – психологічна переорієнтація особистості, трансформація колишніх поглядів, орієнтацій, установок відповідно до нової ситуації [2].

Про результативність адаптації свідчить певний її рівень. А. Налчаджян [6] розглядає у своїх дослідженнях такі рівні соціальної адаптації:

- нормальна адаптація, результатом якої є адаптованість особистості без патологічних змін, порушень норм тієї соціальної групи, де проходить її життєдіяльність;
- девіантна адаптація. Наявні процеси протидії, що відволікають, забезпечують задоволення потреби лише учасників соціального процесу конкретного соціуму в такій поведінці;
- патологічна адаптація формує патологічні механізми та форми поведінки, що зумовлюють виникнення патологій комплексного характеру, перешкоджають соціальній адаптації особистості, засвоєнню нею суспільних цінностей.

Ми погоджуємося з думкою дослідників, що кожний з названих рівнів адаптації істотно впливає на кінцевий результат адаптації, але при цьому одні автори вирішальними вважають чинники соціалізуючого характеру; інші більше наголошують на залежності перебігу адаптації від стану фізичного здоров'я малюків, механізмів змін у поведінці, своєрідності адаптивних реакцій дітей. Особливості перебігу процесу адаптації дошкільників, залежність адаптації від біологічних й соціальних чинників актуалізують завдання педагогічної науки та практики, яке полягає у тому, щоб запобігти переходу важкої адаптації у патологічну.

Таким чином, соціальна адаптація – інтегративний показник стану дитини, який відображає її здатність адекватно сприймати навколишню дійсність, ставлення до людей, подій, вчинків, спілкування, регулювати поведінку; один із соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості. Успішне пристосування дитини до нового середовища залежить від багатьох чинників: від статусу її здоров'я, особливостей нервової системи, розвитку комунікативних навичок, обізнаності з різними видами діяльності, а також від уміння дорослих забезпечити їй належний спокій, захищеність, повноцінне здоров'я та активізацію адаптаційних ресурсів. Тому важливим напрямом роботи дошкільного закладу має стати турбота про збагачення соціального досвіду вихованця.

Література

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. С. 15-16.
2. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2007. 392 с.
3. Кононко О. Л. Шкільна адаптація та психологічний вік. *Початкова школа*. 2002. № 1. С. 5-10.
4. Кравченко Т. В. Соціалізація особистості і соціальне середовище. *Теоретико-методологічні проблеми дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. К. : [б. в.], 2006* Вип. 9. Кн. 2. С. 23-29.
5. Литовченко О. В. Соціальна адаптація дітей в умовах позашкільного закладу як соціально-педагогічна проблема. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах (Теоретико-методичні проблеми дітей та учнівської молоді)*. Зб. наук. пр. К. : Пед. думка, 2000. С. 86-93.
6. Налчаджян А. А. Социально-психологическая адаптация личности: формы, механизмы и стратегии. Ереван: Изд-во АН АССР, 1988. 262 с.
7. Фурман А. В. Методика визначення особистісної адаптованості вчителів і учнів. *Освіта і управління*. К., 1998. С. 105-125.

КАПРОЛАЛІЯ У ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ВПЛИВ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ

Кривобок Ірина Вікторівна

Київський університет імені Бориса
Грінченка, м. Київ

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Степанова О. А.

Аналіз процесу соціалізації підлітків в сучасній Україні є актуальним у зв'язку з їх особливостями як соціально-демографічної групи, котра згодом стане повноправним

учасником соціальних процесів і змін, що відбуваються в українському суспільстві. Ця проблема постійно знаходиться у фокусі сучасної вітчизняної соціально-педагогічної науки, що порушено в працях О. Безпалько, І. Беха, І. Зверєвої, Н. Лавриненко, Г. Лактіонової, І. Мигович, С. Хлебик та ін.

Соціалізація сучасного підлітка відбувається в інформаційному просторі, який не завжди позитивно впливає на його розвиток та формування особистісних якостей. Сьогодні мова неповнолітніх повсякчас поповнюється новою лексикою, до якої входять іноземні слова, сленгові вирази, відвертий стьоб і навіть ненормативна, нецензурна, обценна лексика, котра вживається саме в розмовній мові у міжособистісному спілкуванні й все частіше звучить в розвагах однолітків, на уроках, у сімейному колі тощо. Підлітки вже не ховаються зі вживанням нецензурних виразів, котрі в народі отримали назву «матюк». Б. Грінченко в своєму «Словнику української мови» перекладає «матюк» російським висловом «брань въ мать», а «матюкатися» - «ругаться по матери» [1, с. 411]. Однак в українському соціумі минувшини ненормативна лексика була під суворою забороною й соціально засуджувалася, позаяк бруднити мову для християнського народу вважалося страшним гріхом, а зі словом «мати» українці пов'язували не тільки родинні стосунки з жінкою, яка дала життя, а й з поняттям «Вітчизна», «Батьківщина».

Табуїрована колись в Україні лексика сьогодні стає супутником людського життя, соціальним феноменом, який вже аналізують мовознавців (Е. Босва, Л. Ставицька, О. Тупица), психологи (О. Башманова, Л. Виготський, Л. Ростомова, В. Татенко, Л.Широкорадюк), педагоги (І. Кон), соціальні педагоги (З. Карпенко, О. Степанова) тощо.

Мовознавці наголошують, що комунікативні непристойності почалися на поч. 90-х рр. ХХ ст., коли відбулися радикальні зміни в суспільному, духовному житті українців. Змінилася картина світу, змінилися ціннісні орієнтири, а лихослів'я стало формою опору офіційній мові тоталітарного режиму. Психологи вважають ненормативну лексику виявом внутрішньої агресії людини, наслідуванням прикладів асоціальної поведінки, котра останнім часом превалує в школі, родині, соціумі загалом. Педагоги вбачають в обценній комунікації загальне падіння моралі, нехтування традиційними нормами спілкування, комунікативне насильство, що лине звідусіль, неконтрольоване ні самою людиною, ні спільнотою. Соціальні педагоги ненормативну лексику розглядають як одну з форм девіацій і підліткових девіацій зокрема. Мова нинішніх підлітків втрачає свою культурну сталість, «утиснута» в межі брутальності, котру вони вважають виявом дорослості, відвойованої свободи, самоствердженням. Спочатку лихослів'я «вважають способом колективної поведінки, засобом соціального пристосування, а потім – способом індивідуальної поведінки дитини, способом особистісного пристосування», - писав Л. Виготський [2, с. 197].

У науковому кругообігу публічне вживання нецензурної лайки утворило термін «капролалія» (або копролалія, від гр. капрос – багно, лалія – мова) – це хворобливий потяг до нецензурної лайки, публічне викрикування такої [3, с. 534].

Така практика міжособистісного спілкування була досліджена французьким неврологом Ж. де ля Туреттом в кінці ХІХ ст. й визнана одним з симптомів психічних хвороб, явищем досить рідкісним. Сьогодні за даними ВООЗ кожен п'ятий психічно здоровий школяр тією чи іншою мірою вживає нецензурну лексику, дозволяє собі векторувати такі вислови в бік однолітків, учителів, дорослих знайомих і незнайомих людей. Обценна лексика підлітків шокує спільноту, викликає соціальне обурення, але не в усіх, і не засуджується соціумом.

Нами було проведено пілотаже опитування підлітків, котре показало, що зі ста опитаних, п'ятдесят п'ять лаються систематично, не вважають її виявом асоціальної поведінки підкреслюють, що такі слова вперше почули від дорослих людей. Проникнувши в мову підлітків, лайка претендує впливати на їх соціалізацію, наближуючи неповнолітніх до найгірших варіантів входження в дорослий світ.

Причинами вживання лихослів'я в підлітковому середовищі можна вважати загальне падіння суспільної моралі, вплив ЗМІ, членство у підліткових субкультурних групах, відсутність правових механізмів захисту неповнолітніх від публічної брудної лайки, особливості підліткового віку, прагнення неповнолітніх копіювати поведінку дорослих з низьким рівнем соціальної культури, наслідування кумирів – героїв кінофільмів, зірок шоу-бізнесу, прагнення бути сучасним і вільним у висловлюваннях, відсутність покарань за публічну лайку тощо.

Література

1. Словарь украинского языка, собранный редакцией журнала «Киевская старина» / Редактировал, с добавлением собственных материалов, Б. Д. Гринченко. [Репринтне видання в 4-х т.]. К., 1907. К. : «Лексикон», 1996. Т. II. 578 с.

2. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М. : Изд-во АПН, 1960. 518 с.

3. Жмуров В. А. Большой толковый словарь терминов психиатрии. Элиста : Джангар, 2010. 864 с.

МИСТЕЦЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ГРОМАДИ ЯК ВНУТРІШНІЙ РЕСУРС СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Кущенко Ніна Анатоліївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Лісовець О. В.

Актуальність теми дослідження зумовлюється важливістю та необхідністю пошуку оптимальних шляхів, форм і методів ресурсного та організаційного забезпечення соціального розвитку громад. Проблеми сьогоднішніх громад полягають у тому, що в більшості випадків немає системних підходів до питань їх розвитку. Базовий ресурс розвитку, яким є потенційні можливості та власні ресурси, залишається не використаним. Місцеві ресурси обмежені, а для ефективного використання зовнішніх ресурсів, потрібні добре розвинуті внутрішні ресурси. Громади є одним з основних чинників успішного розвитку всієї держави. Саме тому розкриття та дослідження соціального капіталу спільноти є дійсно важливим і актуальним.

У наукову розробку теоретичних та прикладних проблем управління розвитком людського потенціалу та громад значний внесок зробили вітчизняні та зарубіжні вчені: В. Авер'янов, Г. Атаманчук, О. Яценко, Л. Чернюк, А. Садовенко, Н. Гончарук, Дж. Коулмен, Ф. Фукуяма, Г. Беккер, А. Печчеї, А. Сен, Л. Туроу, В. Автономов, С. Валентей, О. Добринін, С. Дятлов, В. Єльмєєв та ін.

Метою даної статті є розкриття поняття та змісту мистецького потенціалу громади як внутрішнього ресурсу в процесі соціалізації особистості.

Термін "потенціал" без формулювання мети його застосування не використовується. Сутність і зміст цього поняття розглядається в контексті визначення того кінцевого результату, якого прагне досягти суспільство. Творчий потенціал особистості у філософії розглядається як синтетична якість, що характеризує міру можливостей людини ставити й вирішувати нові завдання у сфері своєї суспільно значущої діяльності. Властивості творчого потенціалу поділяють на: перетворювально-предметні; пізнавальні; аксіологічні (ціннісні); комунікативні; художні.

Узагальнене поняття "*мистецький потенціал*" – це інтегральна властивість у вигляді здібностей членів громади, що дає змогу людині здійснювати предметну діяльність. Здатність до творчості знаходить свою реалізацію у праці, результатом якої є конкретні суспільно значущі оригінальні продукти. Творчість – це не лише виявлення особистістю себе, а створення продуктів, потрібних для суспільства, тобто вона невіддільна від духовності особистості, однією з провідних ознак якої є соціальна потреба жити та діяти "для інших".

Кожна справа має починатися з аналізу реального стану всіх складників наявних ресурсів та потенційних можливостей, має обов'язково включати "перепис" спеціальних здібностей окремих людей у різних сферах. Якщо говорити про людські ресурси, то такий аналіз передбачає роботу з кожним індивідумом щодо його потреб та обдарувань, навичок, здібностей, які є потенційним ресурсом для задоволення і власних потреб, і створення суспільно корисного продукту. Такий пошук здібностей можна формалізувати, щоб потім було простіше зрозуміти, яким чином ці здібності можна використати. Зазвичай активізувати здібних людей значно легше, й саме вони мають стати тим ядром концентрації та залучення інших до розв'язання спільних проблем.

Вивчення здібностей та обдарувань потребує значних затрат часу й індивідуальної роботи. Дуже часто людина має вроджений і розвинутий талант, який або не використовується зовсім. Необхідно бути дуже обережними, оцінюючи потенційні можливості кожної людини. Якщо ми вважатимемо людину бездарною, відсталою, немічною, неспроможною, то вона одразу переходить до розряду споживачів. Такі люди вважаються непотрібним баластом і часто знаходяться поза увагою членів громади та влади. А громада відповідно є слабкою, бо не може визначити й активізувати можливості своїх членів. Міцні громади вміють розпізнавати потенційні можливості своїх членів і залучити їх до активної діяльності.

У контексті соціокультурного підходу громаду визначено як осередок моральності, взаємопідтримки та спілкування, поле реалізації найважливіших екзистенційних потреб людини. Більше того, у соціокультурному плані громада виступає символом колективного буття, своєрідним "кодом" соціального життя, який концентрує соціокультурний досвід та традиції народу [2, с. 6].

У спроможності членів громади за рахунок своїх знань, навичок та взаємодії щодня робити внесок у розвиток громади. Кожен має певні навички або таланти і кожен може бути рушійною силою розвитку, якщо члени спільноти будуть взаємодіяти між собою на основі взаємної довіри, спільних цінностей і задля спільного блага. Соціологи також відзначають зростання після Революції Гідності готовності громадян брати на себе ініціативу [3, с. 7]. Мистецтво і культура існують не тільки в музеях, а й у щоденному житті звичайних людей, необхідно відкрити справжні митецькі, культурні ресурси, які можна знайти в місцевих громадах.

Перерахуємо ті ресурси, які митці можуть принести в процес розбудови громади. З погляду майстерності й таланту кожен митець є абсолютно унікальним, однак певні якості притаманні всім людям, що мають мистецьке обдарування:

майстерність – це засіб вираження особистого світобачення, місцеві митці часто пов'язані з традиціями, і саме митці є тими, хто зберігає ці традиції живими й достатньо гнучкими, щоб змінюватись у відповідь на поточні потреби громади;

продуктивність, митець створює "продукт", що має як комерційну, так і естетичну вартість;

самовираження й самоповага надає позитивне відчуття власної вартості й унікального характеру.

Культура кожної громади завжди унікальна і складається з багатьох волокон історії, досвіду, що сплітають громаду в єдине ціле. Митці є "ткачами", чия майстерність допомагає зберігати цілісність полотна громади [1, с. 73]. Митці й ремісники представляють тих, хто робить безцінні внески в розбудову громади, охоплюючи всі спеціальні проекти й події, покликані показати молодим людям їхнє національне коріння, прижити любов до прекрасного наступним поколінням.

Важливо ініціювати й розвивати колективні справи, які відбуваються в повсякденному житті. Тут діє й поєднання можливостей, і вигода від кооперації. Місцеві митці можуть стати активними учасниками процесу розбудови громади завдяки серії успішних "партнерських зв'язків" із місцевими організаціями, інституціями або групами людей зі специфічними інтересами. У налагодженні продуктивних стосунків

між митцями та громадою виграють обидві сторони, і коли таке стається, народжується потужний стимул до подальшої розбудови подібних стосунків і започаткування нових проектів, які й далі зміцнюватимуть цілу громаду й розвиватимуть солідарність між її членами.

Тобто, як бачимо, мистецький потенціал громади є потужним внутрішнім ресурсом соціально-культурного розвитку особистості. Він є однією зі складових соціалізаційного впливу на членів громади, яка виступає своєрідним соціальним інститутом. При цьому основними напрямками діяльності громади в соціальній сфері є: зміни у суспільстві на краще і відповідальність за них; формування позитивного мислення, гнучкості, збереження культурних традицій народу; об'єднання людей довкола спільних проблем та інтересів; сприяння розвитку партнерства; формування готовності навчання; забезпечення життєздатності процесів і результатів та сталості впливу [2, с. 15].

Таким чином, можна зробити висновок, що сильна громада це та, яка може знайти спільну мову, віднайти власні внутрішні ресурси для того, щоб щось змінити. Громада як добровільна асоціація громадян, що базується на взаємній довірі та співучасті, здатна забезпечити зростання соціального капіталу в українському суспільстві. Планувати розвиток не «від проблем», а на основі сильних сторін, опираючись передусім на внутрішні ресурси громади. Одним з ключових внутрішніх ресурсів громади є творчі люди, які готові брати на себе ініціативу, регенерувати та акумулювати ідеї, об'єднувати людей навколо себе для досягнення мети – це фундаментальні фактори для успіху. Саме в громаді створюються можливості для повноцінної взаємодії з органами влади, реалізуються проекти соціальної дії, спрямовані на вирішення невідкладних соціальних проблем, народжуються дієві стратегії соціальної трансформації.

Література

1. Кретцман Дж. П., Макнайт Дж. Л. Розбудова громад за рахунок внутрішніх ресурсів. Шлях до відкриття й мобілізації ресурсів громади: пер.з англ. К. : Четверта хвиля, 2006. 256 с.
2. Сила В. Г. Соціальна роль громади в умовах трансформації українського суспільства : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Житомир, 2016. 20 с.
3. Ткачук А., Дацишин М. Внутрішні та зовнішні ресурси для розвитку громади або Чому брак грошей не є первинною проблемою громади? : навч. модуль. К. : ІКЦ «Легальний статус», 2016. 152 с.

DEPRESJA JAKO PRZYCZYNA ZACHOWAŃ SUICYDALNYCH

Paulina Łatwińska

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
w Chełmie, Polska

Promotor – dr Halina Bejger

Okres adolescencji to czas „burzy hormonów”, rozważań egzystencjalnych, młody człowiek szuka sensu swojego życia, miejsca w świecie, akceptacji wśród innych osób, chce poznać samego siebie. Ogromne znaczenie w życiu dorastającej jednostki ma konfrontacja z oczekiwaniami względem siebie i otoczenia a własnymi, realnymi możliwościami. Wiek okresu dojrzewania charakteryzuje się przewagą emocji nad racjonalnym działaniem. Każda osoba ludzka jest niepowtarzalną indywidualnością, a okresowi adolescencji towarzyszy wiele oddziaływań, które przerasta możliwości młodego człowieka. Młodzież bardziej wrażliwa na różnego typu czynniki, zachowania, przemiany psychofizyczne narażona jest na specyficzne zaburzenia emocjonalne i behawioralne, z którymi dana jednostka niekoniecznie radzi sobie we właściwy sposób. Wtedy poszukuje wyjścia z sytuacji, która stała się problemem. Często jedynym i skutecznym rozwiązaniem, z punktu widzenia osoby młodej, jest odebranie sobie najcenniejszego daru - życia. U

osób młodych, które usiłują popełnić samobójstwo najczęstszą diagnozą psychiatryczną jest depresja. Depresja jest czynnikiem wysokiego ryzyka dla usiłowania samobójstwa. Większość ludzi cierpiących na depresję nie jest odpowiednio leczona i dlatego istnieje tak silny związek zachowań suicydalnych z depresją. Aby móc zwalczać problem podejmowania prób samobójczych przez młodzież w wieku adolescencji należy uświadomić sobie jego konsolidację z depresją.

Depresja jest zaburzeniem psychicznym o określonym czasie i charakterystycznych objawach, które mogą być mniej lub bardziej intensywne, lecz znacząco wpływają na funkcjonowanie człowieka w różnych sferach. Depresja odbiera radość życia, siły, a jednostka cierpiąca na jej zaburzenia buduje „czarne teorie” na temat siebie, swojego życia, przyszłości. Czuje się niepotrzebna, uciążliwa, nic nie warta. Ma charakter choroby nawracającej, więc może trwać przez całe życie z przerwami. Każdy przebyty epizod pozostawia tak zwane „blizny”, czyli wspomnienia nasycone bólem i cierpieniem. Depresja jest trudna do prawidłowego zdiagnozowania, nie mniej jednak posiada ona objawy, które mogą świadczyć o występowaniu choroby. Wśród nastolatków wyróżnić można następujące dziedziny objawów:

- Związki i zachowania (rozpad więzi rodzinnych, słabe wyniki w nauce, unikanie kontaktu społecznego, brak dbałości o wygląd zewnętrzny, brak zainteresowania światem, zmniejszenie energii tzn. wzmożona męczliwość, negatywny stosunek do szkoły);
- Stan somatyczny (zmęczenie, zaburzenia snu, utrata apetytu lub nadmierny apetyt, bulimia, anoreksja, zmiana nastroju w ciągu dnia);
- Zdolności poznawcze (negatywna ocena siebie samego i świata, brak koncentracji, nieumiejętność podejmowania decyzji).

Przyczyny depresji u dzieci i młodzieży są indywidualne. Istotne jest to, że smutek, przygnębienie mogą być niewidoczne na twarzy młodego człowieka. Ich maskę stanowi drażliwość, napięcie, pobudzenie obserwowane w kontaktach w domu i w szkole. Nieleczona depresja prowadzi do zachowań suicydalnych. Słownik psychiatrii definiuje samobójstwo, jako pozbawienie się życia, szczególny sposób rozwiązania konfliktów pochodzenia środowiskowego i społecznego. Są to działania, które prowadzą do śmierci. Samobójstwo może mieć charakter gwałtowny np. powieszenie lub charakter stopniowy np. głodzenie się. Młoda osoba, która chce dokonać tego czynu może zrobić to w sposób świadomy lub nie, sygnalizowany wcześniej lub nie, rzeczywisty lub symulowany. Odebranie sobie życia przez ludzi młodych różni się znacznie od samobójstwa osoby dorosłej. U adolescenta może mieć może mieć podłoże romantyczne lub idealistyczne, może być efektem impulsu, porywu lub gniewu albo też być wynikiem zaniżonej samooceny. Tego okrutnego zjawiska nie da się wytłumaczyć w jednoznaczny sposób. Nie ma jednego, konkretnego czynnika, który decyduje o tym, że dana osoba podejmuje decyzję o odebraniu sobie życia. Depresję od samobójstwa dzieli często jeden, mały krok. Proces ten traktowany jest jak choroba, w której wyróżniono trzy fazy:

- Faza I. Myśli samobójcze: młoda jednostka nie jest tak naprawdę zdolna do popełnienia tego czynu, ale w sposób publiczny mówi o swoich planach. Nie oznacza to jednak, że takie zachowania można bagatelizować.
- Faza II. Próba samobójcza: osoba jest zdeterminowana, cierpi, szuka ukojenia w swoich planach, które wciąż snuje w głowie. Jest to sygnał, że dana jednostka potrzebuje pomocy, chce dalej żyć.
- Faza III. Samobójstwo: adolescent nie umiał poradzić sobie sam ze swoimi problemami, dlatego dokonał ostatecznego czynu, który zakończył jego życie. Być może chciał żyć, ale pomoc nie nadeszła na czas.

Akt samobójczy zdeterminowany jest czynnikami uświadomionymi lub też nie, które wpływają na daną sytuację. Osoby z zewnątrz nie zawsze są w stanie zrozumieć motyw, którymi kieruje się młodzież dokonująca aktu odebrania sobie życia. Powody rezygnacji z bytu dla przyszłego samobójcy stanowią bariery uniemożliwiające prawidłowe

funkcjonowanie, z którymi młodzież czuje się źle. Brak sensu życia, dialogu, autentycznej miłości dzielonej z innymi, samooskarżanie, poczucie braku własnej wartości, samotność, zaniedbanie, presja narzucona z zewnątrz, nieumiejętność radzenia sobie ze stresami, brak wsparcia rodzinnego i wiele innych syndromów, których nie można bagatelizować. Czynnikiem zwiększającym ryzyko popełnienia samobójstwa mogą być: obciążenia rodzinne (utrata bliskiej osoby, przemoc, molestowanie, konflikty), konflikt z prawem, kontakt z zamachem samobójczym innej osoby, brak dostępu do wsparcia, łatwy dostęp do substancji i narzędzi ułatwiających popełnienie samobójstwa. Dzieci i młodzież okresu adolescencji często nie chcą popełnić samobójstwa, a wysyłają tylko sygnały ostrzegawcze np. w formie protestu. Kiedy objawy depresji słabną, osoba chora ma więcej energii i większą motywację do działania, co za tym idzie większą siłę, aby zrealizować swoje plany dotyczące odebrania sobie życia. Priorytetową sprawą jest podjęcie działań antysuicydalnych. Aby pomóc, należy zaangażować środowiska, do których przynależy adolescent tj. środowisko rodzinne, szkolne, ale również rówieśnicze. Ukazywanie autorytetów, wzorców moralnych, obdarzenie młodego człowieka akceptacją, zrozumieniem. Nauka kontroli nad emocjami, myślami, zmiana wzorców myślenia, zdrowe relacje z członkami rodziny. Podstawowymi metodami leczenia są oddziaływania niefarmakologiczne: psychoedukacja i psychoterapia, a w niektórych przypadkach wskazane lub wręcz konieczne jest włączenie leków. W leczeniu to rodzina wraz z nastolatkiem stanowią zespół, który realizuje starania zmierzające do poprawy, a terapeuta, specjalista jest tylko doradcą. Wszystkie działania będą bezsensowne, jeżeli sama osoba będąca w stanie depresyjnym nie będzie chciała podjąć kroków zmierzających do poprawy sytuacji. Warto zwrócić uwagę na fakt, że w przypadku dzieci i nastolatków, którzy nie ukończyli 16 roku życia, decyzje dotyczące leczenia podejmują ich opiekunowie prawni. Po ukończeniu 16 roku życia zgodę na leczenie oprócz opiekunów prawnych musi wyrazić sam nastolatek, z wyjątkiem zagrożenia jego życia, kiedy jest potrzebna decyzja sądu.

Zagrożenie samobójstwem jest szczególnie wysokie na początku choroby. Wczesna diagnoza jest kluczem do walki z chorobą, a tym samym zmniejszenia zjawiska zachowań suicydalnych wśród nastolatków. Należy zwracać szczególną uwagę na syndromy tej choroby. Wczesne wykrywanie objawów będzie miało znaczący wpływ dla profilaktyki. Depresja powoduje, że młoda osoba traci grunt pod nogami, nie widzi swojej przyszłości w ciepłych barwach, pragnie śmierci. Rolą pedagoga, psychologa, ale i każdej osoby, która zauważy niepokojące oznaki mogące świadczyć o depresji jest udzielenie pomocy i wsparcia, nie można być obojętnym. Należy pokazać, że z każdym problemem można sobie poradzić. Są sytuacje, które diametralnie mogą zmienić bieg życia i samą osobę. Życie jest jedno, gdy zostanie odebrane nie będzie już powrotu, nie ma drugiej szansy, nikt go już nie zwróci.

Bibliografia

1. Carr A. Depresje i próby samobójcze wśród młodzieży, tłum. J. Rybski, Gdańsk, 2008.
2. James R. K., Gilliland B. E. Strategie interwencji kryzysowej, tłum. A. Bidziński, Warszawa, 2004.
3. Jarosz M. Samobójstwa- ucieczka przegranych, Warszawa, 1997.
4. Kozak S. Patologie wśród dzieci i młodzieży, Warszawa, 2007.
5. Mitchel T.A. Dlaczego? Samobójstwo i inne zagrożenia wieku dorastania, tłum. A.Karpowicz, Warszawa, 1994.
6. O' Connor R. Sheehy N. Zrozumieć samobójcę, tłum. A. Tanalska-Dulęba, Gdańsk, 2003.

NIEŚMIAŁOŚĆ – POWAŻNY PROBLEM DZIECI I MŁODZIEŻY

Łoś Iwona

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
w Chełmie, Polska

Promotor – dr Halina Bejger

Nieśmiałość może w bardzo poważnym stopniu utrudniać codzienne funkcjonowanie dziecka i nastolatka w rodzinie, szkole jak i w grupie rówieśniczej. Głównie ma ona negatywny wpływ na samoocenę i poczucie własnej wartości, ale często także hamuje pożądane formy aktywności, na które z reguły osoba nieśmiała ma ochotę. W konsekwencji tego osoba nieśmiała ma mniej cennych doświadczeń niż jej rówieśnicy, co powoduje, że rzadko jest zadowolona ze swojego życia, czemu towarzyszą myśli takie jak: *Żałuję, że tego nie zrobiłam/em; Żałuję, że się nie odważyłam/em*, ale także może powodować to, że osoba nieśmiała nie rozwinię w pełni swojego potencjału, zainteresowań. Często uczniowie nieśmiali mają wiele zalet, różnorodnych talentów i zdolności, jednak z uwagi na swoją obawę przed oceną innych oraz brak wiary we własne możliwości, nie chcą ich ujawniać i rozwijać. W konsekwencji tego mogą nie odzywać się, nie zgłaszać do odpowiedzi, unikać wystąpień publicznych bądź też nie zadawać pytań, które mogłyby wnieść coś sensownego i wartościowego do dyskusji [4, c. 24-26].

Dodatkowo początkowa nieśmiałość u dziecka może się nasilać, choć wcale nie musi, przemieniając się w fobię społeczną lub zaburzenie osobowości, które klasyfikowane jest według Międzynarodowej Statystycznej Klasyfikacji Chorób i Problemów Zdrowotnych (ICD-10) jako osobowość lękliwa lub unikająca. Oba zaburzenia polegają na predyspozycji do unikania różnorodnych sytuacji społecznych i wyzwań, pomimo chęci zaangażowania się w nie danej osoby. Czy dziecko włączy się w daną sytuację społeczną, będzie zależało tylko i wyłącznie od jego życiowych doświadczeń, a zatem im więcej ma ono negatywnych doświadczeń, tym większe jest ryzyko wystąpienia zaburzeń, jednak jeśli dominują pozytywne doświadczenia, ryzyko to zmniejsza się. Dodatkowo aktywność w różnych sytuacjach społecznych zależy także od tego, czy osoba nieśmiała poradzi sobie ze swoją nieśmiałością i czy potrafi ją przezwyciężyć [2, c. 21].

Kłopotliwe jest także ustalenie tego, czym dokładnie jest nieśmiałość, ponieważ bardzo często jest ona utożsamiana z innymi cechami osobowości człowieka, na przykład z takimi jak introwersja czy wysoka wrażliwość. Ponadto uczniowie sami powinni rozpoznawać swoje słabe i mocne strony, co pomoże im w lepszym poznaniu siebie, w nawiązywaniu kontaktów z rówieśnikami oraz w pracy nad swoimi słabościami. Bardzo ważne jest, aby dzieci i młodzież miały wiedzę i świadomość tego, czym jest nieśmiałość, jak się objawia, jakie przynosi skutki, a także jak pomóc osobie nieśmiałej w prawidłowych relacjach z innymi. Współcześnie wokół nieśmiałości narodziły pewne stereotypy, które mogą utrudniać dzieciom odnalezienie swojego miejsca w grupie rówieśniczej, która jest jednym z ważniejszych środowisk wychowawczych dziecka.

Nieśmiałość to poważny problem dla wielu dzieci i młodzieży, a także dorosłych, w tym rodziców, nauczycieli i wychowawców. Nieśmiałość można rozumieć na dwa sposoby, po pierwsze jako stan, który obecny jest od czasu do czasu u każdego człowieka (Międzynarodowe badania nad nieśmiałością prowadzone przez amerykańskiego psychologa prof. Philipa Zimbardo wykazały, że tylko 7% osób może stwierdzić, że nigdy nie doświadczyły nieśmiałości), czy też jako mniej lub bardziej stałą cechę, która wyłania się w różnorodnych sytuacjach życiowych, w których wymagana jest aktywność społeczna. W tym pierwszym znaczeniu nieśmiałość nie jest cechą osobowości, a po prostu chwilowym stanem onieśmielenia, który przeminie po krótkim czasie. Tego typu nieśmiałości (onieśmielenia) doświadcza w życiu większość z nas. Natomiast w drugim znaczeniu, nieśmiałość określona jest jako cecha charakteru, która doświadczana jest częściej w rozmaitych sytuacjach. Jak wykazują badania dr Bernardo Carducciego z Instytutu Badań nad Nieśmiałością, nawet połowa populacji świata może przejawiać

nieśmiałość jako trwałą cechę charakteru. Zwykle większość ludzi nie zauważa tego na co dzień, ponieważ w skrupulatny i staranny sposób panuje nad swoją nieśmiałością i trzyma ją „w ryzach”, tzn., że nauczyli się oni nie okazywać jej na zewnątrz. To jeszcze zbyt mało, aby poradzić sobie w pełni w nieśmiałością, ponieważ zazwyczaj osoby odczuwają ją „od środka”, a to wywołuje u nich dyskomfort i utrudnia codzienne funkcjonowanie [2, c. 22].

Zainteresowania nieśmiałością mają w literaturze psychologicznej i pedagogicznej długą tradycję, a sięga ona bowiem 1901 roku, kiedy to prof. Paul Hartenberg określił ją jako „*skłonność do odczuwania niepokoju w warunkach charakteryzujących się obecnością innych osób*” [3, c. 11]. Od tego bowiem czasu zainteresowanie nieśmiałością wzrosło i wielu psychologów, pedagogów, socjologów i innych badaczy zaczęło zajmować się złożonym fenomenem nieśmiałości. Najpopularniejszy badacz nieśmiałości prof. Philip Zimbardo zdefiniował ją jako „*psychiczne ograniczenie, utrudnienie bądź też barierę związaną z lękiem odczuwalnym wobec innych ludzi*”, zwłaszcza tych potencjalnie zagrażających, czyli obcych poprzez ich nieprzewidywalność, osób mających władzę i autorytet społeczny czy też osób odmiennej płci [5, c. 34].

Wówczas Irena Dzwonkowska zwraca uwagę, że aby móc mówić o „syndromie nieśmiałości” u dzieci i młodzieży muszą występować następujące zjawiska:

–swoisty dla osób nieśmiałych obraz własnego „Ja”, który wyraża się w przekonaniu „Jestem nieśmiały/a”,

–trwała dyspozycja do hamowania pożądanego zachowań w różnych sytuacjach społecznych,

– doznawanie dyskomfortu i stresu w sytuacjach społecznych [1, c. 45].

Nieśmiałość ma ogromny wpływ na osiągnięcia szkolne jak i na sam proces uczenia się, bowiem nieśmiałym dzieciom trudniej jest odnaleźć swoje miejsce w grupie, ale także stawiać czoła wyzwaniom, jakie stawia przed nimi środowisko szkolne. Zazwyczaj osoby nieśmiałe w sytuacjach społecznych stoją z boku, mają większą skłonność do obserwowania niż do działania, są mało spontaniczne, małowówne, a przez to niechętnie zwracają na siebie uwagę, rzadziej od innych zabierają głos, potrzebują dłuższej chwili namysłu, a przede wszystkim mają tendencję do wycofywania się z rozmaitych form aktywności pomimo wewnętrznych chęci. Jak więc można pomóc podopiecznym i uczniom w tej sytuacji? Przede wszystkim nauczyciele, wychowawcy i pedagodzy powinni mieć świadomość najważniejszych zasad dotyczących wspierania uczniów nieśmiałych, które mogą mieć znaczący wpływ na ich funkcjonowanie w szkole. Oto kilka wskazówek dla nauczycieli jak pomóc dzieciom nieśmiałym:

–Nie rzucać ich na „głęboką wodę”, stosować metodę małych kroczków, stopniowania poziomu trudności;

–Tworzyć komfortowe warunki do wypowiedzi: umiejętnie do nich zachęcać poprzez zadawanie na początku pytań niezbyt trudnych i nie wymagających długich wypowiedzi, okazywać zainteresowanie tym, co dziecko mówi, aktywnie go słuchać i dawać konstruktywne informacje zwrotne z wykorzystaniem pochwał za zabranie głosu (*Dziękuję Ci za cenną uwagę, To bardzo dobre pytanie itp.*);

–Okazywać zrozumienie, gdy dziecko potrzebuje krótkich przerw w wypowiedzi i wspierać je, kiedy przerwa się przedłuża, ponieważ osoby nieśmiałe potrzebują więcej czasu do namysłu, jednak kiedy trwa to zbyt długo, może to wywołać u nich silny stres. W takiej sytuacji warto dziecko zachęcić do kontynuowania dalszej rozmowy, zwrotami takimi jak: „*Jesteś na dobrej drodze*”, „*Słucham Cię uważnie*”, „*I co dalej?*”;

–Jeżeli natomiast pomimo zachęt stres uniemożliwił dziecku kontynuowanie rozmowy, należy podsumować jego wypowiedź pozytywnym komunikatem, np. „*W porządku, rozumiem, że na razie to wszystko, co nam powiesz na ten temat, dziękuję*”;

–Kiedy dziecko nieśmiałe chce zabrać głos, należy mu to umożliwić;

–Okazywać otwartość i akceptację dla potrzeb nieśmiałego dziecka i sposobu jego ekspresji, umożliwiać mu jak najczęstsze wyrażanie siebie;

–Dawać nieśmiałym dzieciom jak najwięcej szans osiągnięcia sukcesu, np. przewidywać dla nich zadania, w których wiadomo, że mają dużą szansę na sprawdzenie siebie, zadawać im na „zachętę” pytania, na które odpowiedzi mogą znać;

–Unikać faworyzowania aktywnych i pewnych siebie uczniów;

–Dbać o przyjazną atmosferę w klasie – uczyć podopiecznych konstruktywnej krytyki, zachęcać do życzliwości i rozumienia innych ludzi, a oduczać wyśmiewania się z błędów i niepowodzeń.

Pomimo tego iż uważa się, że nieśmiałość powoduje trudności w relacjach z innymi ludźmi oraz zahamowanie aktywności w życiu społecznym, to jednak należy przeanalizować zjawisko nieśmiałości od strony jego zalet i wad.

Mianowicie do dobrych stron nieśmiałości można zaliczyć przede wszystkim to, że osoby nieśmiałe zazwyczaj postrzegane są jako osoby zrównoważone, odpowiedzialne, skromne i bezpretensjonalne. Ocenia się je jako dobrych słuchaczy przez to, że są oni nieuciążliwi i niegadatliwi. Ponadto osoby nieśmiałe są taktowne, nie ośmielają innych ludzi, co sprawia, że inni dobrze się czują w ich towarzystwie. Dodatkowo są to ludzie godni zaufania i dyskretni, a co więcej są obowiązkowi i zazwyczaj można na nich polegać, kiedy podejmują się realizacji jakiegoś zadania. Są zwykle skorzy do pomocy innym, a przez to rzadko zachowują się w sposób, który rani innych – nie są agresywne ani niemiłe.

Jeżeli natomiast chodzi o negatywne strony nieśmiałości, to możemy w pierwszej kolejności wymienić to, że utrudnia ona poznawanie nowych osób i nawiązywanie przyjaźni. Ponadto osoby nieśmiałe mają trudności w wyrażaniu własnych opinii, poglądów i potrzeb, ciężko jest im obronić własne zdanie. Nieśmiałość powoduje, że inni ludzie mogą nie dostrzegać zalet i mocnych stron u osoby nieśmiałej. Kłopotliwe jest także to, że wiąże się ona z trudnymi emocjami, w tym szczególnie z niepokojem, obawą, lękiem czy też nawet z osamotnieniem. Co więcej nieśmiałość powoduje, że osoby jej doświadczające unikają robienia niektórych rzeczy, na które w gruncie rzeczy mają ochotę np. wystąpienie w szkolnym teatryku czy udział w konkursie śpiewu. Zazwyczaj osoby nieśmiałe nie potrafią prosić innych o pomoc, ale także nie potrafią odmówić pomocy innym, przez co mogą być wykorzystywane [2, c. 26-27].

Podsumowując warto zauważyć, że nieśmiałość towarzyszy każdemu człowiekowi w różnych sytuacjach. Wielu osobom w naturalny sposób nieśmiałość przechodzi z wiekiem, jednak proces ten wymaga wiele pracy i wyrzeczeń. Czasem jednak u niektórych osób nieśmiałość nasila się i pozostaje niezmienna, co poważnie utrudnia im funkcjonowanie w społeczeństwie. Ogólnie rzecz ujmując nieśmiałość jest uciążliwa dla dzieci i młodzieży, ponieważ w tym właśnie okresie kształtuje się ich tożsamość i osobowość. Należy pamiętać, że podstawową zasadą stosowaną wobec osób nieśmiałych jest wzmacnianie ich poczucia własnej wartości i pewności siebie. Należy pamiętać, że nieustannie należy kształtować i wzmacniać kompetencje społeczne uczniów, ponieważ to one są najlepszym sposobem na eliminowanie syndromu nieśmiałości. Wskazane jest także, aby uczniowie mający cechy nieśmiałości, aktywnie uczestniczyli w zajęciach uczących asertywności, czyli pozytywnej pewności siebie, bycia sobą bez zahamowań i lęków.

Bibliografia

1. Dzwonkowska I. Nieśmiałość a wspierające trudne relacje z ludźmi, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2009.
2. Goetz M. Nieśmiałość, „*Głos Pedagogiczny*”, Nr (97). 2018.
3. Harwas-Napierała B. Nieśmiałość dziecka. Wydawnictwo Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań, 1979.
4. Zabłocka M. Przewyciężanie nieśmiałości u dzieci. Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa, 2007.
5. Zimbardo P. Nieśmiałość: co to jest? Jak sobie z nią radzić? Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2000.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У БЛАГОПОЛУЧНИХ І НЕБЛАГОПОЛУЧНИХ СІМ'ЯХ

Лотанюк Ганна Сергіївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Конончук А. І.

Виховання в сім'ї дитини є надзвичайно важливим як для кожного індивіда, так і для суспільства в цілому. Сім'я протягом тисячоліть була і нині є основним осередком людського суспільства.

Сім'я – це сукупність двох і більше людей, об'єднаних родинними зв'язками, почуттям любові, прихильності, турботою один про одного, члени якої пов'язані спільністю побуту, взаємної моральною відповідальністю та соціальної необхідністю, яка обумовлена потребою суспільства у фізичному та духовному самовідтворюванні. Це мала соціальна група, пов'язана шлюбними або спорідненими взаєминами, спільністю побуту емоційної близькістю, взаємними правами і обов'язками по відношенню один до одного.

Дослідник Макаренко А.С. вперше звернув увагу на зв'язок кількості дітей у сім'ї з якістю виховання. Він вважав, що «для успішного виховання дитини в сім'я повинна бути перш за все колективом»

Життєдіяльність сім'ї, безпосередньо пов'язана із задоволенням потреб її членів, називається функцією сім'ї. Виконання родиною її функцій має значення не тільки для її членів, але і для суспільства в цілому. У залежності від виконання виховної функції є: благополучні; сім'ї які опинились в тяжких життєвих обставинах (в тому числі, зовні благополучні); сім'ї групи ризику.

Таких типологій можна назвати значно більше. Крім того, у межах кожного типу можна ще визначити окремі види сімей. Наприклад, види неблагополучних (зовні благополучні, неповні). Свої типи мають також міські, сільські сім'ї. Але в основному сім'ї змішані, в яких поєднано кілька типів і видів. Наприклад, міські сім'ї можуть мати різний рівень матеріальної забезпеченості, різний характер взаємостосунків, різну структуру. Або неповна сім'я може бути матеріально забезпеченою або бідною, з хорошими взаємостосунками у сім'ї або поганими тощо.

З точки зору соціальної роботи найбільшої уваги з боку соціальних служб потребують сім'ї, яким потрібна соціально-психологічна, соціально-педагогічна допомога. До таких відносяться типи сімей, залежно від виконання ними виховної функції. Це так звані неблагополучні сім'ї. До неблагополучних відносяться сім'ї, які повністю або частково втратили свої виховні можливості через ті чи інші причини. В результаті цього в таких сім'ях об'єктивно чи суб'єктивно складаються несприятливі умови для виховання дитини. Ці сім'ї характеризуються певними негативними проявами:

батьки зловживають спиртними напоями, наркомани, ведуть аморальний спосіб життя, вступають у конфлікт з морально-правовими нормами суспільства (тобто припускають різні види правопорушень);

з низьким морально-культурним рівнем батьків;

неповні сім'ї;

зі стійкими конфліктами у взаємостосунках між батьками.

Зовні благополучні сім'ї, які допускають серйозні помилки, прорахунки у системі сімейного виховання внаслідок низької педагогічної культури та неосвіченості. Причому, такі помилки і прорахунки в системі сімейного виховання носять не ситуативний, а стійкий характер. Тобто в таких сім'ях постійно порушуються певні педагогічні вимоги. До зовні благополучних можна віднести сім'ї у яких:

спілкування батьків з дітьми носить формальний характер; відсутня єдність вимог до дитини;

безконтрольність з боку батьків за успішністю та поведінкою дитини або контроль носить односторонній характер;

надмірна батьківська любов;

надмірна суворість у вихованні, застосування фізичних покарань;

має місце насильство стосовно до жінки, дитини;

не враховуються у процесі сімейного виховання вікові та індивідуально-психологічні особливості особистості дитини. Останнім часом стали звертати на себе увагу сім'ї так званих «нових українців», які основну увагу зосереджують на власному бізнесі, а сімейне виховання у них зводиться до купівлі дітям дорогих іграшок, одягу, видачі значних сум грошей, їм не вистачає часу для збільшення духовного, морального впливу на дитину.

Сімейне неблагополуччя негативно позначається на формуванні особистості дитини. Дитяче виховання в умовах негативного емоційно-психологічного сімейного мікроклімату визначається ранньою втратою потреби у спілкуванні з батьками, егоїзмом, замкненістю, конфліктністю, впертістю, неадекватною самооцінкою (завищеною чи заниженою), озлобленістю, невпевненістю у своїх силах, недисциплінованістю, втечами з дому, бродяжництвом та ін.

Все це свідчить, що діти з неблагополучних сімей мають більше причин для поповнення рядів важковиховуваних, правопорушників, наркозалежних.

Благополучна сім'я міцна своїми внутрішніми зв'язками, високим рівнем координації. У такій сім'ї існують взаєморозуміння, взаємна повага, між усіма її членами, позитивна моральна атмосфера, спільність поглядів на більшість сфер духовного життя, врахування у сімейному житті інтересів кожного, душевних переживань, психологічна взаємна підтримка, трудова співдружність, задоволення почуття власної гідності, своєї значущості, взаємна довіра, доброта, чуйність, раціональні способи вирішення всіх сімейних проблем, розуміння завдань сімейного виховання та ін.

Та сім'я позитивно впливає на формування особистості дитини, яка допомагає дитині відчувати себе рівноправним членом сімейного колективу, де її люблять; вона має у сім'ї свої права і свої обов'язки; до її потреб ставляться з розумінням. Така сім'я створює душевний комфорт, рятує від нервових переживань. Саме в таких сім'ях діти найбільше цінують поради і допомогу батьків, наслідують їх особистий приклад. У нормальній сімейній обстановці дитина виростає доброзичливою, гуманною, здібною до співчуття, спокійною, оптимістичною, добрим товаришем, з почуттям гумору, має тверді етичні правила. Отже, для нормального розвитку дитини потрібна щаслива, повноцінна сім'я, де щасливі між собою батьки, батьки і діти.

Виховна функція сім'ї полягає в тому, що задовольняють індивідуальні потреби в батьківстві і материнстві; в контактах з дітьми та їх вихованні; в тому, що батьки можуть реалізуватися" в дітях. В ході виконання виховної функції родина забезпечує соціалізацію покоління, підготовку нових членів суспільства.

Таким чином, вище викладений матеріал, дає підставу зробити висновок, що соціальний працівник, працюючи з різними типами сімей повинен чітко розуміти їх поведінку і ті мотиви, які призводять до конфліктів у сім'ї, заздалегідь побачити такі сім'ї і вчасно надати необхідну допомогу.

Література

1. Лукашевич М. П., Семигіна Т.В. Соціальна робота (теорія і практика): навч. посіб. К. : Каравела, 2009. 276 с.

2. Капська А.Й. Соціальна педагогіка : навч. посіб. 4-те вид. виправ. та доп. К. : ЦУЛ, 2009. 488 с.

3. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін.; За заг. ред. : І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової. К. : ЦУЛ, 2004. 256 с.

ДИСМОРФОМАНІЙНІ СТАНИ ДІВЧАТ-ПІДЛІТКІВ ЯК ВИЯВ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

Луценко Марина Сергіївна

Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Степанова О. А.

Відомо, що в соціумі вибухи девіантної поведінки супроводжують кризові періоди в державі. В академічній літературі під терміном «девіантна поведінка» розуміється низка поведінкових розладів – від незначних порушень загальноприйнятих норм до складних психопатичних форм поведінки індивідів та груп, не спроможних самостійно визначити свої життєві орієнтири. Відхилення від норм поведінки не є недоліком, це заміна позитивних якостей особистості на негативні якості.

Дівчата-підлітки в цьому контексті складають особливий інтерес, позаяк в майбутньому держава очікує від них активного виконання ролі матері, дружини, громадянки.

Дослідженню поведінки дівчат-підлітків, їх психічному й соціальному становленню присвятили свої праці О. Кікінеджи, Л. Тимошенко, А. Тіунова та ін.

Згідно своїх психічних і вікових особливостей, дівчата-підлітки досить швидко реагують на суспільні зміни, особливо в таких сферах як мистецтво, мода, спорт тощо. Саме в них вони прагнуть здобути якнайбільшого успіху, відповідати модним стандартам краси, подобатися представникам протилежної статі. Для дівчат підліткового віку анатомічні особливості є важливими інформативними характеристиками людини, що пояснюється зростанням самосвідомості, засвоєнням соціальних норм та ролей, еталонів поведінки тощо. Однак буває так, що зовнішність дівчат не відповідає «глянцевим стандартам краси», що часто призводить до викривлення їх суспільної поведінки у формі дисморфоманійних виявів.

Дисморфоманійна (дисморфобічна) поведінка – це переконаність неповнолітнього в наявності в нього фізичних недоліків; психічний розлад, різновид неврозу, при якому людина надмірно занепокоєна та зайнята незначним дефектом або особливістю свого тіла. Термін уведений у 1886 р. психологом Е. Морселлі як результат його спостережень за молодими жінками, які були його пацієнтками, страждаючи саме на такі психічні розлади.

Такі відхилення, зазвичай, починаються в молодому або підлітковому віці. Підлітки вважають себе негарними, неестетичними, непривабливими, у них низька самооцінка щодо їхньої зовнішності, що спонукає цих осіб щось радикально змінювати в собі. При цьому вони психічно абсолютно здорові, їх нормально сприймають оточуючі, інші підлітки.

Американський психолог У. Джеймс був одним із перших, хто наголошував на існуванні взаємозв'язку між розвитком особистості підлітка та

його посиленою увагою до свого тіла [1, с. 127]. Він описав основні симптоми вияву даної девіації:

-симптом дзеркала – постійне заглядання людиною у дзеркало з метою знайти вигідний для себе ракурс, в якому ймовірний дефект видно найменше;

-симптом фотографії – категорична відмова фотографуватися, щоб не увіковічити свої дефекти зовнішності. Дівчат-підлітки масово не задоволені своїми рисами обличчя, які фіксуються на фото, намагаються уникати зніматися, віддаючи перевагу або професійним фото, або користуватися послугами фотошопу;

-наявність стану пригніченості, соціальна деривація;

-зловживання дієтами, що призводить до відмови від вживання їжі взагалі як боротьби за стрункість тіла, що так пропагується у глянцевиx виданнях;

-зниження навчальної діяльності як результат депресивного стану;

-соціальне віддалення, відсутність друзів;

-вияви аутоагресивної поведінки;

-прагнення виправити дефекти зовнішності за допомогою пластичної хірургії тощо.

Істинні причини формування такої поведінки ще вивчені недостатньо, однак дослідниками точно встановлено, що вони багатофакторні, а в основі – незадоволення підлітками своєю зовнішністю.

Найчастіше у дівчат-підлітків дисморфоманійна поведінка розвивається у формі нервової анорексії. Анорексія (від гр. ап – частка, що означає відсутність ознаки або якості, огах – бажання їсти, апетит) – це втрата почуття голоду, відсутність апетиту при наявності фізіологічної потреби в харчуванні.

Дівчата прагнуть до нових образів, активно експериментують з зовнішністю, змінюють стилі, однак усе це часто закреслюється «найголовнішою» проблемою, котру дівчата вкладають у формулу: «Я – жирна корова!». Хвороблива впевненість у особистій «зайвій вазі», що найчастіше має характер надціннісної або маячної ідеї, поступово приводить дівчину до думки про необхідність «корекції» цього надуманого фізичного недоліку. Зважаючи на характерну для таких підлітків схильність до дисимуляції, вони усіма силами намагаються приховати від оточуючих, особливо від батьків, не тільки мотиви своєї поведінки, а й саме існування цієї корекції. Досягнувши значної втрати тілесної маси, дівчата-підлітки зазвичай не бувають задоволені результатом і продовжують самообмеження в харчуванні, що потім призводить до захворювання на нервову анорексію.

Як й інші різновиди адитивної поведінки, дисморфоманія пов'язана з психічним експериментуванням заради уваги й схвалення з боку протилежної статі.

Література

1. Джеймс У. Научные основы психологии. Минск : Харвест, 2003. 329 с.

NATURA CHALLENGE – GRY TERENOWE JAKO POŁĄCZENIE SPORTU I NAUKI

Malinowska Agnieszka

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
w Chełmie, Polska

Promotor – dr Halina Bejger

Gry terenowe stają się coraz bardziej popularnym sposobem spędzania czasu. Obok ruchu na świeżym powietrzu, poszerzenia wiedzy z różnych dziedzin nauki i mobilizacją do wysiłku umysłowego, mają szereg innych zalet. Sprzyjają integracji, pozwalają na wspólną zabawę wielopokoleniową, a także uczą współdziałania.

Czym tak właściwie są gry terenowe? W wielkim skrócie możemy określić je jako gry, które polegają na odnalezieniu punktu docelowego przez określoną grupę osób za pomocą wybranych środków i narzędzi. Jest to pojęcie bardzo szerokie, ponieważ skupia w sobie zarówno gry polegające na prostych zasadach i nieskomplikowanych akcesoriach do tego użytych – jak chociażby znane od pokoleń „podchody”, gdzie do zabawy potrzebne było jedynie towarzystwo, pomysły i kilka kawałków kredy, aż po skomplikowane manewry oparte na selekcji członków do specjalistycznych ekip wojskowych, które trwają kilka dni, a ich scenariusze oparte są na zasadach podobnych do tych, które obowiązują przy rekrutacji do jednostek specjalnych.

Dla kogo są gry terenowe? Absolutnie dla wszystkich. Możliwości formy organizacji takich gier, miejsc czy też stopnia trudności są tak szerokie, że da się je dostosować do każdego uczestnika – dzieci, dorosłych, młodzieży, osób o specjalnych potrzebach intelektualnych, niepełnosprawnych. Uczestnicy mogą konkurować między sobą (zwykle gry jest jedna osoba), działać grupami (jeden zespół najczęściej ściga inny) lub zbiorowo (wówczas finałem zabawy nie jest wygrana konkretnej osoby lub grupy, ale sfinalizowanie danego zadania).

W czym leży sekret popularności tego rodzaju spędzania czasu? Wg mnie wyznacznikiem jest przede wszystkim PRZYGODA. Dobrze zorganizowana gra terenowa wciąga uczestników, pozwala oderwać się od codzienności, a skupić jedynie na tym co dzieje się „tu i teraz” – zadaniach do wykonania, punktach do znalezienia, zagadkach do rozwiązania. Angażując się w te czynności jednocześnie zmuszamy mózg do intensywnej pracy i pozwalamy mu odpocząć od codziennych rutynowych czynności oraz skupiania się na obowiązkach domowych czy zawodowych.

W zależności od terenu na jakim odbywa się gra możemy wykorzystać siłę własnych nóg, ale także np. rowery, konie, quady (pamiętając o ograniczeniach w poruszaniu się takim sprzętem np. w lasach i na terenach zielonych, wtedy najlepiej grę umieścić na terenach przystosowanych np. do wyścigów motocrossowych). Gry oczywiście mogą odbywać się na terenach miejskich, ale polecam mimo wszystko te, które odbywają się na terenach otwartych i zielonych – ruch na świeżym powietrzu jest niesamowicie ważnym elementem dbania o zdrowie, a gdy już angażujemy się w przedsięwzięcie jakim jest gra terenowa, to warto by odbyła się ona jeśli nie w dzikich Bieszczadach, to przynajmniej w podmiejskim lesie.

Spróbujmy zatem sklasyfikować gry terenowe. Jako główny podział proponuję taki ze względu na wiek uczestników – pierwszą grupą będą dzieci przedszkolne (czyli w wieku ok. 3-6 lat), drugą dzieci wczesnoszkolne (ok. 7-10 lat), kolejną wczesna młodzież (zakres wiekowy ok. 11-14 lat), następną młodzież w wieku licealnym (ok. 15-18 lat) i uczestnicy dorośli (od ok. 19 r. ż. i powyżej). Podział ten oczywiście jest płynny i nie należy się go bardzo sztywno trzymać.

Gry dla przedszkolaków muszą być po pierwsze interesujące, po drugie – na tyle proste, by nie zniechęcić młodych poszukiwaczy przygód. Mogą się one odbywać zarówno na znanym dzieciom terenie (np. przedszkolny plac zabaw lub okoliczny park), ale także w miejscu nowym o nieskomplikowanej topografii (park miejski, las o luźnym zadrzewieniu na niewielkim obszarze). Narzędziami jakimi mogą posługiwać się dzieci w tym wieku są przede wszystkim mapy rysunkowe – na nich w zrozumiały dla dzieci sposób umieszczamy wskazówki, dzięki którym mogą dotrzeć do kolejnych punktów zabawy. W wyznaczonych miejscach powinny czekać zagadki, dzięki którym grupa może posuwać się dalej. W tym przedziale wiekowym najlepiej sprawdzi się zbiorowe poszukiwanie celu. Oczywiście z racji wieku uczestników opiekun musi sprawować nad nimi nieustanny nadzór, lecz dzieci z powodzeniem mogą rozwiązywać zagadki samodzielnie, będąc jedynie pod „baczny okiem” osoby dorosłej.

Dzieciom wczesnoszkolnym możemy zaproponować bardziej skomplikowane gry – po pierwsze z racji tego, że ta grupa wiekowa jest już



Fot.2. Gra w oparciu o „Harrego Pottera”.

biegła w czytaniu, a także powinna umieć czytać mapy i orientować się w terenie, jak również w większości przypadków z łatwością posługuje się zdobyczami techniki takimi jak odbiorniki GPS. Mapy mogą być już więc mapami topograficznymi lub fizyczno-geograficznymi, punkty oznaczone współrzędnymi geograficznymi lub GPS, a zagadki o znacznie większym stopniu trudności. Do rozwiązania wskazówek trzeba użyć wiedzy z życia codziennego, jak i tych poznanych w czasie lekcji matematyki czy innych przedmiotów (obliczenie odległości, wyznaczenie punktu na mapie, itp.). W celu zaangażowania uczestników możemy pokusić się o zrobienie gry tematycznej – wiek ten jest czasem fascynacji lekturami i bohaterami, które fantastycznie mogą wpasować się w tematykę takiej zabawy (np. szukanie różdżki Harrego Pottera, podróż Hobbita).



Fot.1. Mapa dla dzieci przedszkolnych.

Młodzieży licealnej w ramach gier terenowych możemy podsunąć już niemal wszystko. W zależności od sprawności fizycznej uczestników gry mogą odbywać się zarówno w terenie zurbanizowanym, jak i wiejskim, a nawet dzikim. Mogą trwać kilka godzin, jak i kilka dni. Nie ulega wątpliwości, że osoby te muszą być pod nadzorem dorosłych organizatorów, którzy znają plany gry, ale można im pozwolić na zdecydowanie większą swobodę. Zagadki i wskazówki pozostawianie uczestnikom w trakcie zabawy mogą łączyć w sobie zagadnienia zarówno geografii i biologii, jak i matematyki, fizyki czy chemii. Nic nie stoi na przeszkodzie, żeby zorganizować grę tematyczną – wskazówkami wtedy mogą być cytaty z Gwiezdných Wojen, ale także fragmenty wierszy z epoki romantyzmu. Różnorodność i zakres takiego przedsięwzięcia ogranicza jedynie nasza wyobraźnia i procedury które muszą zostać zachowane ze względu na bezpieczeństwo uczestników. Młodzież może kierować się do punktów za pomocą odbiorników GPS czy też klasycznych kompasów, może brać udział w tzw. biegu na orientację, który będzie elementem gry, czy też komunikując się ze sobą drogą radiową szukać wskazówek na drzewach i w trudnym terenie.

W przypadku uczestników dorosłych pole do popisu jest przeogromne. Gry takie zyskują coraz większą popularność jako imprezy integracyjne dla pracowników, wieczory kawalerskie i gry rodzinne (np. w celu zacieśnienia więzi między rodzicami a nastoletnimi dziećmi). W wymyślaniu koncepcji właściwie nie mamy ograniczeń – biorąc pod uwagę wyznaczniki (czy ma to być gra rekreacyjna dla rodziny, czy integrująca dla pracowników o zróżnicowanych możliwościach fizycznych, czy nakierowana na intensywne spędzenie czasu dla sportowców) możemy zaproponować scenariusze od spokojnego poszukiwania prostych wskazówek umieszczonych w łatwo dostępnych punktach, poprzez trudniejsze (zdobycie podpowiedzi o dużym stopniu trudności wymagające wysiłku intelektualnego i kreatywności), aż po wymagające bardzo dużego wysiłku fizycznego zdobywanie wskazówek poprzez wspinanie się z asekuracją na skały, spływanie pontonami z nurtem rzeki, przemierzanie dużych terenów z całym ekwipunkiem na plecach (noclegi w namiotach, zdobywanie pożywienia, itp.).

Gry terenowe dają nam niesamowite możliwości spędzania wolnego czasu. Jest to niemały wysiłek zarówno dla osób biorących w nich udział, jak i dla ludzi, którzy wymyślają i układają scenariusze. Możemy wykorzystać właściwie każdą dziedzinę nauki, którą w umiejętny sposób jesteśmy w stanie wpleść w zabawę – tak dla celów edukacyjnych dzieci, jak i dla rozrywki dorosłych. W łatwy i przyjemny sposób mamy okazję przemycić wiedzę geograficzną, biologiczną, chemiczną, fizyczną, historyczną, techniczną, językową wraz z potężną dawką ruchu.

Oczywiście gry terenowe wymagają większego zaangażowania niż większość innych form ruchu. Natura Challenge, czyli przyjemne z pożytecznym, jest tego warte.

Bibliografia

1. <http://www.wartachicago.org/wp-content/uploads/2013/02/Gry-i-Cwiczenia-Terenowe.pdf>
2. http://www.przeciek.pl/gry_terenowe/
3. <http://combat56.pl/extremum-imprezy-ekstremalne/selekcja/>
4. <http://www.szkolaczarodziejow.pl/>
5. <http://interakcja.com/gry-terenowe/>



Fot.3. Kompas i mapa.



Fot.4. Gry ekstremalne dla dorosłych.

ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Маринченко Людмила Сергіївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Качалова Т. В.

Постановка проблеми. Сучасна модернізація освіти в Україні спрямована на демократизацію та гуманізацію, зумовлює необхідність впровадження інноваційних технологій, зокрема, в освіті людей з особливими потребами. Інклюзія є однією з основних тенденцій розвитку зазначеного типу освіти в Україні. Звісно, інклюзивна освіта як педагогічна інновація переживає на шляху становлення чимало труднощів, до яких належать професійна невідповідність педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітній школі, архітектурна непристосованість споруд і т.д. [2, с. 15].

Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, яка передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу.

Актуальність дослідження проблеми розвитку творчої активності у дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивної освіти визначається протиріччями:

- між соціальним замовленням суспільства на виконання освітою функцій, пов'язаних з формуванням творчої особистості, здатної до повноцінного активного перетворення навколишньої дійсності і недостатніми можливостями освітнього закладу до їх реалізації;

- потребою шкільного навчального закладу в теоретично обґрунтованих педагогічних технологіях формування творчої активності і недостатньою розробленістю методичного забезпечення цього процесу.

Аналіз основних досліджень з проблеми. Дослідження психології творчості з'явилися у кін. XIX – на поч. XX ст. на основі теорії творчості. Започаткували дослідження проблем творчості Т. Рібо та П. Енгельмейер. Пізніше С. Грузенберг зробив одну з перших спроб дійти певного синтезу різних напрямків у дослідженні творчості. Істотне значення в осмисленні проблеми формування творчої активності особистості у молодшому шкільному віці представлені в роботах Л. Виготського, В. Кудрявцева, А. Леонтьєва, І. Лернер, А. Лурія, С. Рубінштейна, М. Меєрович та ін.

Так, найбільш глибоко досліджені різні компоненти формування творчої активності молодших школярів у процесі продуктивних видів художньої діяльності: декоративно-прикладної (А. Грибовська, М. Курочкіна, Р. Смирнова), малюванні (Р. Казакова, Т. Комарова, Н. Сакуліна та ін), ліпленні (Р. Пантюхіна, Н. Халезова та ін.), музичної (Н. Ветлугіна, В. Дзержинська, Р. Плавець і ін), словесній творчості (С. Алексєєва, О. Ушакова та ін).

У працях Ю.Василькової, І. Зверєвої, Л. Коваль, М. Лукашевича, А. Мудрика, С. Хлебик, С. Тетерського та ін. розкриваються психофізіологічні особливості обдарованості, соціально-педагогічний захист і соціальна робота з такими дітьми.

Метою статті є розглянути особливості творчого потенціалу та творчого розвитку молодших школярів з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу. Творча діяльність молодших школярів характеризується досить великим спектром виконавських робіт. Це і захоплення видами образотворчого мистецтва, і музикою, і танцями. Є багато чинників, які впливають на творчий розвиток дитини, однак найважливішими фахівці визнають середовище та характер навчальної діяльності.

Творчість є одним із засобів підвищення емоційного тону особистості, закріплення комплексу емоційно-вольової регуляції, а головне – актуалізації позитивної гами переживань, яка супроводжує ефективну працю, переживання радості від

зробленого, досягнутого, почуття впевненості у своїх силах, у своєму творчому потенціалі й творчих здібностях. Це є важливим напрямом у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Головним у визначенні потенційних можливостей дитини є наявність певних знань, умінь і навичок у поєднанні з її інтересами, тобто виявлення того, що знає, що вміє і чим хоче займатися дитина. Для цього соціальний педагог здійснює вдумливе спостереження за дитиною.

У наш час більшість дослідників надають перевагу методу спостереження як такому, що дозволяє зняти жорстоку обмеженість тестувань, та отримати значно ціннішу інформацію щодо здібностей дітей. Саме тому, процес виявлення обдарованих дітей доцільно розпочинати з всебічного спостереження за дітьми. Відомості про життя дитини, про які повідомляють батьки, також підвищують ефективність процесу пошуку, тому що надають можливість дізнатись про наявність у неї якихось особливих здібностей, чи інтересів, особливості спілкування з дорослими й однолітками та інше. Саме тому поряд із спостереженням соціального педагога можна використовувати опитувальники для батьків. Вони пропонуються з метою отримання додаткової інформації, яку пізніше можна використати в аналізі конкретного випадку для характеристики кожної дитини. [3, 6с.]

Висновки. На основі теоретичного аналізу наукових праць зарубіжних та вітчизняних дослідників з проблеми формування творчої активності особистості у молодшому шкільному віці можна зробити висновок, що творчість – це розвиток будь-якого виду діяльності самою особистістю, коли здійснюється вихід за межі заданих вимог.

Основним чинником виховання є наприклад, середовище. Тому складно переоцінити роль оточення дитини, роль значущих інших. Це, перш за все педагог (соціальний педагог, психолог, класний керівник). Немає сумнівів, що величезну роль у вихованні творчої особистості дитини відіграє творчий потенціал педагога і умови організації його роботи. Виховання творчої особистості передбачає і наявність педагогічної творчості. Творчу особистість може виростити тільки творчий педагог. То ж, кожному педагогові, який мріє бачити своїх учнів щасливими, можна адресувати слова В. Сухомлинського: "Якщо хочеш бути красивим, працюй до самозабуття, працюй так, щоб ти відчував себе творцем, майстром, господарем в улюбленому ділі. Працюй так, щоб очі твої виражали одухотвореність великим людським щастям – щастям творчості".

Література

1. Архипова С., Смеречак Л. Формування професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів у корекційній роботі з дітьми з вадами психофізичного розвитку. *Гуманітар. вісн. Держ. вищ. навч. закладу «Переяслав-Хмельн. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди».* Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28 (2). С. 14-19.
2. Ашиток Н. Проблеми інклюзивної освіти в Україні. *Молодь і ринок.* 2014. № 4. С. 17-21.
3. Кононко О. Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у світі». *Дошкільне виховання.* 2008. № 7. С. 3-8.
4. Миськів Л. І. Принципи, завдання та функції інклюзивної освіти як світової моделі соціалізації осіб з обмеженими можливостями. *Європ. перспективи.* 2013. № 10. С. 66-70.
5. Моляко В. О., Музика О. Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ДІТЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ В НІМЕЧЧИНІ

Марчук Наталія Геннадіївна

Київський університет імені Бориса
Грінченка, м. Київ

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Грабовенко Н. В.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства проблема соціального захисту людей з інвалідністю є особливо актуальною і потребує реформування та вдосконалення. Актуальність теми дослідження полягає в тому, що Україні, як державі, що прагне до вступу у європейське співтовариство, необхідно враховувати найкращий зарубіжний досвід провідних країн світу у галузі соціальної політики. Це допоможе розв'язати низку питань, що стосуються вирішення проблеми здобуття освіти, працевлаштування, інтеграції людей з інвалідністю у навколишнє середовище та реалізації ними власних потреб і здібностей.

Одним із найважливіших чинників прогресивного розвитку суспільства є гуманне, милосердне та дбайливе ставлення до дітей і молоді, які позбавлені можливості вести повноцінне життя внаслідок вад фізичного та психічного розвитку. Діти з інвалідністю, перебуваючи в умовах інтернатного закладу або виховуючись в сім'ї, позбавлені можливості вести повноцінний спосіб життя, виявляються непідготовленими до нього у відкритому середовищі, яке не відповідає їхнім потребам, створює бар'єри у спілкуванні.

Інвалідність дитини обмежує її участь в активній діяльності. Така дитина відірвана від багатьох подій життя, важливих для її формування як особистості. Це позначається на її ставленні до самої себе, на адекватності самооцінки. Знижена самооцінка суттєво впливає на поведінку дитини, її невпевненість у власних силах, знижує здатність досягти успіху. Хвора дитина, внаслідок викликаних нездоров'ям обмежень життєдіяльності, вважає себе неповноцінною людиною. Зокрема, це стосується спілкування з іншими людьми, особливо – з однолітками [4, с. 106].

Мета статті: порівняти досвід соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в Німеччині та в Україні; запропонувати шляхи імплементації цього досвіду в українських реаліях.

Допомога особам з інвалідністю у Німеччині охоплює усі аспекти їхнього життя, такі як житло, освіта, робота, відпочинок, сім'я, доходи тощо. Соціальна робота з дітьми з інвалідністю спрямована на їхню успішну інтеграцію в суспільство через освіту та профорієнтаційну підготовку, медичну реабілітацію, спеціальну та лікувальну освіту, створення умов для участі дітей у суспільному житті. Отже, основним завданням фахівців соціальних служб у Німеччині є подолання проявів соціальної ізоляції осіб з інвалідністю.

Законодавством Німеччини закріплюються пріоритети соціального захисту дітей з інвалідністю, визначається коло завдань і напрямів соціальної допомоги, відповідальність відповідних соціальних служб і організацій, на які покладено функції координації питань соціального захисту даної категорії дітей. Закони та нормативні акти Німеччини спрямовані, у тому числі, і на сприяння доступності середовища до потреб людей з інвалідністю: усі об'єкти інфраструктури населених пунктів, громадський транспорт тощо максимально прилаштовані для пересування й перевезення людей з інвалідністю містом [3].

У реалізації програм соціального захисту дітей з інвалідністю у Німеччині беруть участь, поруч із державними соціальними службами, громадські організації та благодійні союзи. Соціально-реабілітаційна робота з дітьми з інвалідністю здійснюється у загально-реабілітаційних центрах за індивідуальними програмами реабілітації із залученням фахівців як державних так і недержавних соціальних служб.

У вищих навчальних закладах Німеччини для молоді, що навчається, функціонують Центри по роботі зі студентами з інвалідністю, які здійснюють діагностику рівня готовності студентів до навчання, допомагають визначитись з вибором спеціальності, інформують про індивідуальні технічні засоби навчання, допомагають адаптуватися у студентській групі тощо.

Рівень цивілізованості будь-якої держави визначається ставленням до найменш захищених та найбільш вразливих її членів, які потребують соціального захисту, у першу чергу до дітей з інвалідністю.

В Україні, на відміну від Німеччини, незважаючи на цілу низку законів і нормативних актів; розгалужену мережу соціальних служб і організацій, що надають соціальну допомогу і здійснюють соціальну роботу з дітьми з інвалідністю, основний тягар вирішення соціальних проблем даної категорії дітей, лежить на плечах батьків. Ситуація ускладнюється тим, що багато кому з них бракує необхідних психологічних, педагогічних, медичних, юридичних знань. Батьки спілкуються між собою, переймаються спільним лихом, але це не вирішує їхніх проблем, вони, і самі потребують соціально-психологічної підтримки та допомоги [2, с. 88].

Створена в Україні система соціальної допомоги до сьогоднішнього часу базувалася, в основному, на медичній моделі, тому практична соціальна робота зводилася, в основному, до збору і первинного аналізу даних про інвалідів та їхні сім'ї, розподілу різних видів матеріальної допомоги. Останнім часом в Україні активізувалася робота, спрямована на адаптацію дітей з інвалідністю і їхніх сімей у суспільстві. Найважливішим аспектом цієї адаптації є забезпечення умов для здобуття дітьми освіти і фахової підготовки у відповідності до їхніх потреб і здібностей.

Багато проблем дітей та молоді з інвалідністю в Україні ще потребують вирішення з боку держави і соціальних служб. Головне, на що має бути спрямована соціальна робота з ними: це на подолання в них відчуття самотності та безпорадності. Людина з інвалідністю в Україні не може навіть сама вийти з власного будинку, піднятися на поверх лікарні або навчального закладу, зайти в магазин, відпочити в кав'ярні. В Україні люди з інвалідністю не відчують безпеки.

Досить актуальною в Україні залишається проблема навчання дітей з інвалідністю. Єдиний вищий навчальний заклад недержавної форми власності, який забезпечений всіма необхідними сучасними обладнаннями для безбар'єрного пересування та навчання студентів з інвалідністю, – Університет «Україна» (м. Київ). Спеціально обладнані корпуси, навчальні аудиторії, електронний бібліотечний фонд та робочі місця дають змогу студентам цього навчального закладу відчути себе повноправними громадянами [1, с. 484].

Висновки. Україні у соціальній роботі з дітьми з інвалідністю треба ще багато зробити для вдосконалення та покращення їхнього життя. Організація соціальної роботи потребує правильного вибору форм та методів, а також конкретних інструментів, здатних забезпечити повноцінний розвиток даної категорії дітей.

Література

1. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : тези доповідей. К. : Університет «Україна», 2007. 484 с.
2. Іванова І. Б. Соціально-психологічні проблеми дітей-інвалідів. К. : Логос. 2015. С. 87-90.
3. Erwerbsquote behinderter Menschen. Institut der deutschen Wirtschaft Köln e.V. 2015. URL: http://www.rehadatstatistik.de/de/beruflicheteilhabe/Beschaeftigung/Mikrozensus_Erwerbsquote/index.html, zuletzt verfügbar am 14.12.2015.
4. Sinclair R. Participation in practice: making it meaningful, effective and sustainable. *Children and Society*. 2015. № 2. P. 106-118.

ДІТИ «ГРУПИ РИЗИКУ» ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Матюха Євгеній Олександрович

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед.
наук, доц. Борисюк С. О.

Однією з найактуальніших проблем сьогодення в Україні є зростання правопорушень, учинених дітьми, підлітками, молоддю. Це пов'язано передусім із загальним соціальним напруженням, психологічною невірноваженістю всього суспільства, яке важко переживає перехід до ринкових відносин і кризи соціальної системи та погіршенням соціально-економічного становища загалом.

Чи не найскладніше становище сьогодні в дітей, оскільки в них не сформована власна система стійких моральних переконань, ціннісних орієнтацій, що не дає їм змоги адекватно реагувати на події, факти навколишнього життя. Через це і збільшується кількість підлітків, які входять до «групи ризику». Саме ці діти є резервом поповнення лав неповнолітніх правопорушників і злочинців за відсутності відповідної і своєчасної роботи з ними.

На загальнотеоретичному рівні проблему дітей групи ризику вивчали вітчизняні та зарубіжні дослідники. Наприклад, П. Павленок та Р. Овчарова досліджували основні групи факторів ризику, котрі створюють ймовірну небезпеку для дитини. Слід підкреслити, що такі вчені, як В. Бехтерєв, П. Каптерєв, К. Лебединська, М. Райська, М. Раттер, Л. Славіна, Л. Олифіренко, Т. Шульга, Н. Ричкова, В. Курочкін у своїх роботах значну увагу приділили саме цій категорії дітей та причинам виникнення даної проблеми.

Так, автори Л. Олифіренко, Т. Шульга у праці «Соціально-педагогічна підтримка дітей групи ризику», до групи ризику відносять таких дітей: 1) діти з проблемами в розвитку, які не мають різко вираженої клініко-патологічної характеристики; 2) діти, які залишилися без опіки батьків; 3) діти із неблагополучних, асоціальних сімей; 4) діти із сімей, які потребують соціально-економічну і соціально-психологічну підтримку; 5) діти з проявами соціальної і психолого-педагогічної дезадаптації [2].

Дітей групи ризику можна умовно розділити на три групи. До першої групи будуть віднесені психічно нестійкі діти, які з фізичному і статевому розвитку відстають від однолітків. У них спостерігається незрілість емоційно-вольової сфери, нестійкість інтересів, неможливість гальмувати бажання.

Другу групу даної категорії дітей складають діти з прискореним статевим розвитком, з підвищеною агресивністю та збудливістю. Їх протест найчастіше є реакцією на заборону з боку батьків або педагогів.

У підлітків третьої групи явно виражені розгальмування, сексуальна розкутість, бродяжництво, вживання алкоголю, наркотичних речовин і т. д. Батьки таких дітей, як правило, ведуть аморальний спосіб життя або є педагогічно занедбаними [1].

На жаль, все більше число підлітків можна віднести до категорії «групи ризику». І це вже не тільки підлітки з неблагополучних, неповних сімей, але і діти з благополучних сімей. Що ж штовхає хлопців і дівчат до асоціальної поведінки, які фактори і причини сприяють зростанню девіації.

На думку Е. Казакової, можна назвати три основні групи факторів ризику, які створюють вірогідну небезпеку для дитини: психофізичні, соціальні і педагогічні.

Близький до цього підхід В. Летунової, яка виділяє наступну групу факторів ризику:

медико-біологічні (групи здоров'я, спадкові чинники, вроджені властивості, порушення в психічному і фізичному розвитку, умови народження дитини, захворювання матері і її спосіб життя, травми внутрішньоутробного розвитку);

соціально-економічні (багатодітні та неповні сім'ї, неповнолітні батьки, безробітні сім'ї, родини, ведуть аморальний спосіб життя; непристосованість до життя в суспільстві: втеча, бродяжництво, неробство, злочинство, шахрайство, бійки, вбивства, спроби суїциду, вживання спиртних напоїв, наркотиків);

психологічні (відчуження від соціального середовища, неприйняття себе, невротичні реакції, порушення спілкування з оточуючими, емоційна нестійкість, труднощі спілкування та труднощі при взаємодії з однолітками і дорослими);

педагогічні (невідповідність змісту програм освітнього закладу і умов навчання дітей їх психофізіологічних особливостей, темпу психічного розвитку дітей і темпу навчання, переважання негативних оцінок, невпевненість в діяльності, відсутність інтересів до навчання, закритість для позитивного досвіду, невідповідність образу школяра) [3].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виявити причини потрапляння дітей в групу ризику.

Основними такими причинами є наступні обставини:

пияцтво одного або обох батьків їх асоціальна поведінка (дармоїдство, жебрацтво, злочинство, проституція та інше);

відбування одним з батьків терміну тюремного ув'язнення;

лікування одного з батьків від алкоголізму, психічного захворювання; жорстоке поводження з дітьми (побої, побиття з нанесенням тяжких травм, голод);

залишення малолітніх дітей одних без їжі і води;

відсутність даху над головою, поневіряння разом з батьками без засобів до існування і відсутність постійного місця проживання; втечі з дому, конфлікти з однолітками, надмірна опіка з боку дорослих і т. д.

В нашому суспільстві в період різких змін, що відбуваються у всіх структурах і інститутах суспільства, ми відкинули на нижню полицю рішення соціальних проблем підлітків і молоді у багатьох випадках ми самі провокуємо їх асоціальну поведінку. Тільки нещодавно ми усвідомили, що така проблема існує і її необхідно вирішувати на всіх рівнях, інакше це призведе до деградації більшості підлітків. Саме підлітки «групи ризику» повинні бути об'єктом пильної уваги соціальних працівників, інспекторів у справах неповнолітніх, вчителів та батьків.

Велике значення у вирішенні проблем підлітків відіграє політика держави. В якості пріоритету виступають завдання соціального захисту молодого покоління, яке являє собою цілеспрямовану діяльність держави, спрямовану на забезпечення процесу формування і розвитку особистості молодої людини.

Отже, однією з найбільш прогресуючих проблем сьогодення є зростання правопорушень, учинених дітьми, підлітками, молоддю. Гострота цієї проблеми у суспільстві викликає необхідність більш детального вивчення категорії дітей «групи ризику». Актуальним напрямом є організація соціальної роботи з профілактики підліткових правопорушень, так як це може зберегти життя даної категорії в майбутньому, не принесе страждань близьким та оточуючим і, нарешті, заощадить кошти, "вивільнивши" їх на інші потреби. Любов до життя, вміння долати виникаючі труднощі необхідно нормувати вже з дитячих років, наприклад, через мультфільми, казки, дитячу художню літературу та ін.

Акцент у роботі з підлітком ставиться на тому, як зростаюча особистість уявляє, якою вона є, якою може бути та якою хотіла б стати, що є важливою умовою її гармонійного розвитку.

Література

1. Вайзман Н. П. Реабілітаційна педагогіка : навч.-метод. посіб. М. : Аграф, 1996. 160 с.
2. Оліфіренко Л. Я. Соціально-педагогічна підтримка дітей групи ризику : навч. посіб. М. : Академія, 2010. 256 с.
3. Зуйок М. Ж. Діти групи ризику і їх психологічні особливості : навч. посіб. К. : Талком, 2010. 250 с.

ЯВИЩЕ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Медвідь Світлана Сергіївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівний – канд. пед. наук,
доц. Хлєбїк С. Р.

На сьогоднішній день надзвичайно гостро постає проблема агресивних проявів у міжособистісних стосунках підлітків. Особливого розповсюдження набувають прояви систематичної, довготривалої агресії одних підлітків по відношенню до інших учнів, коли в ситуацію прояву агресії поступово «включається» весь учнівський клас.

Актуальність вивчення цього явища у наш час обумовлюється тим, що поперше, збільшується кількість фіксованих випадків даного явища. В Україні не проводяться систематичні загальнонаціональні дослідження цього явища (лише поодинокі), і тому ще недостатньо запропонованих форм і методів профілактики та корекції цього явища.

Перші публікації з проблеми шкільного цькування з'явилися ще у 1905 році. Ґрунтовніші дослідження належать зарубіжним науковцям зокрема, скандинавським та британським. Серед них Д. Олвеус саме він першим почав займатися проблемою булінгу, який визначив дане явище в шкільному колективі як ситуацію, в якій учень неодноразово, тривалий час стає об'єктом негативних дій та нападів з боку одного учня чи кількох учнів. Також цим явищем цікавились Е. Мунте, Д. Таттума та ін. [1, с. 72].

Х. Лейманн визначає булінг як «соціальну взаємодію, через яку одна людина (іноді декілька) зазнають нападів іншої (іноді декількох, але, як правило не більше чотирьох) майже щодня впродовж тривалого періоду (декількох місяців), що викликає у жертви стан безпорадності і виключення з групи» [3, с. 432].

Інше визначення робить акцент на тому, що булінг – це своєрідна захисна реакція на дисфункціональ не середовище, заснована на бажанні «вижити», зайняти своє місце.

В той же час, можна відмітити таких вітчизняних та російських науковців, І. Бєрдишев, А. Бочавер, О. Глазман, О. Дроздов, О. Синюкова, В. Собкін, В. Петросянц, А. Чернякова, які досліджують психологічні особливості учасників булінгу, його наслідки та шляхи подолання. Умови впровадження інноваційних технологій профілактики агресивної поведінки в умовах школи досліджують: Р. Безпальча, І. Гайдамашко, М. Жданова, Н. Заверико, О. Романова, Л. Лушпай, Д. Соловйов, А. Чернякова та ін.

Ситуація булінгу призводить до низки педагогічних (шкільна дезадаптація, академічна неуспішність), психологічних (психологічні розлади, закріплення в свідомості негативних уявлень про себе, зниження самооцінки, порушення соціалізації, соціальна дезадаптація), медичних (травматизація) наслідків. Проблема досліджувалась переважно західними науковцями [4, с. 117].

Тому, в нашому дослідженні ми обрали тему «Соціально-педагогічна профілактика боулінгу в шкільному середовищі».

Для проведення дослідження було обрано учнів 7 класу Ніжинської ЗОШ № 1 І-ІІІ ступенів. Ми підготували два власне створених опитувальники, які були спрямовані на визначення передумов агресивної поведінки по відношенню до однолітків, особистісні якості та форми вияву агресії і один особистісний опитувальник, розроблений А. Бассом і А. Дарки, призначений для діагностики агресивних і несприятливих реакцій. В опитуванні брали 30 учнів (14 хлопців та 16 дівчат). Крім вияву особливостей прояву булінгу в шкільному середовищі ми вирішили дослідити і гендерний аспект такої поведінки.

За результатами власне створеного опитувальника було зроблено висновок, що вербальні знущання є найбільш поширеною, серед підлітків, формою цькування,

моральне пригнічення використовуються з середньою частотою, а фізичні знущання використовуються дітьми дуже рідко як найнедозволеніша та соціально неприйнята форма поведінки, за якою майже завжди слідує покарання, що демонструє відмінність від результату вітчизняних дослідників, які обґрунтовували лише дві основні форми прояву агресії (фізична і психологічна).

Ступінь прояву різних видів булінгу суттєво залежить від особистісних якостей і цінностей підлітка. Зокрема, більшість дітей не схильні використовувати вербальні знущання в соціальній взаємодії тому, що вони вміють ефективно спілкуватись із оточенням, тому словесні цькування виявляються непотрібними.

Сучасні підлітки майже не виявляють гендерних розбіжностей у використанні булінгу для вирішення наявних проблем. Спостерігається розмиття кордонів та стереотипів у жіночій та чоловічій поведінці, що також показує відмінність у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців, що стверджували про схильність до прояву агресії більше хлопців ніж дівчат. Результати нашого дослідження показують, що на сучасному етапі ця ситуація змінилася.

Щодо передумов агресивної поведінки по відношенню до однолітків, то 57% (17 учнів з 30) зізнаються, що в своєму оточенні вони мають людей, які вдаються до жорстокості. Також виявлено, що література та фільми які мають жорстокий характер неабияк впливають на поведінку підлітків – 71 % хлопців та 50 % дівчат люблять опрацьовувати такий матеріал, але з другого боку за результатами виявлено, що 50 % хлопців відвідують сайти, де є інформація про випадки насилля дівчата 23 %. Причинами жорстокої поведінки також можуть бути агресія, негативні оцінки, образливі слова у хлопців ще і поразки у спорті.

Проаналізувавши особистісні якості школярів помітно, що всупереч очікуваним результатам, діти досить емоційні, мають розвинену емпатійність, добрі соціальні навички та теплі стосунки з оточуючими. Наприклад, виключно всі учні на питання «Що ти зробиш, якщо на твоїх очах когось ображають?» відповіли «захищати», але підлітки схильні до такого непомітного, «мовчазного булінгу» як заборони та ігнорування. 57 % хлопців іноді відчувають, що можуть почати бійку.

Скоріш за все діти будують свої стосунки з людьми за принципом «подобається-не подобається», не спираючись на раціональні аспекти, тому здатні використовувати «непомітний» булінг для людей, що не подобаються. Вони також можуть бути схильні ображатися, тому у стані образи схильні ігнорувати та відштовхувати інших.

Стосовно форм вияву агресії, то помітно, що більшості школярів відомі усі види булінгу, в чому вони зізнаються під час анкетування. Особливо звичним видом булінга для них є підвищення голосу(хлопці 57 %, дівчата 25 %), сварки (50 % хлопці та 50 % дівчат), помста, яка притаманна більше хлопцям 43 %, особлива форма булінгу кібербулінг, тобто вияв агресії за допомогою соціальних мереж 9 із 14 хлопців та 11 із 16 дівчат, маніпуляції з боку дівчат 50%. Зауважимо, що вітчизняними науковцями було доведено, що основними формами прояву насилля були бійки, фізичні ушкодження тощо, але зараз помітно, що дітям притаманні інші форми прояву агресії і з'явився нова форма «кібербулінг». Вчителі не завжди помічають, які діти є справжніми булерами, їх оцінки збігаються з самооцінками підлітків лише за моральним пригніченням як підвидом булінгу.

Висновок. Отже, наслідки булінгу, окрім короткострокового впливу, мають також серйозну довгострокову дію, що може проявлятися як у жертв, так і в кривдників протягом навіть дорослого життя. Негативного впливу зазнають і спостерігачі, а також загалом навчальна атмосфера в класі та школі. Невід'ємним наслідком поширення булінгу серед дитячого середовища є перехід до агресивних дій, які носять злочинний характер, що викликає небажані негативні тенденції у функціонуванні молодіжного середовища та суспільства загалом.

Шкільна політика, толерантне або нейтральне ставлення адміністрації школи, вчителів до прояву агресивних, насильницьких, ворожих дій з боку учнів та поведінка самих вчителів формує загальну атмосферу не тільки учнівського класу, але й усієї школи, визначає внутрішнє життя, тобто соціально- психологічний клімат. Булінг у шкільному середовищі розвивається в ситуації ворожості, конфліктності, страху.

Булінг у шкільному середовищі може виникати і тоді, коли відбувається боротьба між учнями за вищий статус у груповій ієрархії, задоволення своїх соціальних потреб та як інструмент маніпулювання та контролю учнем свого мікросоціуму. Оскільки булінг є внутрішньогруповим процесом та передбачає специфічну групову динаміку, то для більш глибокого розуміння механізмів виникнення даного явища необхідно більш детально досліджувати саме соціально-психологічні фактори.

Література

1. Савельєв Ю.Б. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі. *Наукові записки Національного університету "Києво-Могилянська Академія": Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2009. Т. 97. С. 71-75.
2. Солдатова Г. Буллинг в России становится серьезной проблемой общения в сети. *Агрессоры и жертвы*. 2012. № 11. С. 42-51.
3. Стельмах С. Булінг у школі та його наслідки. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / За заг. ред. проф. В. І. Сипченка*. Вип LVI. Слов'янськ : СДПУ, 2011. С. 431-440.
4. Король А. Причини та наслідки явища булінгу. *Відновне правосуддя в Україні*. 2009. № 1-2. 190 с.
5. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? *Семья и школа*. 2006. № 11. С. 15-17.

ДО ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Мягкова Олена Олександрівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Борисюк С. О.

У сучасний період соціально-економічного розвитку держави соціальне підприємництво в Україні як інноваційна форма часто обговорюється на різноманітних подіях і привертає увагу багатьох представників соціальної сфери, громадських організацій, ініціативних груп чи просто активних людей. Використання підприємницьких підходів до вирішення соціальних проблем забезпечує більш-менш сталий розвиток для вразливих груп суспільства, що підносить соціальне підприємництво на новий рівень розвитку в Україні.

Незважаючи на актуальність і практику організації соціальних підприємств, таку багатогранну сферу людської діяльності як соціальне підприємництво, увесь спектр його трактувань об'єднати в одне визначення досить складно. Напевно тому, одне з найбільш цитованих тлумачень соціального підприємництва є водночас і найбільш розлогим. Його автором є Г. Діз (Dees), якого часто називають «батьком» науки про соціальне підприємництво. Він виділив п'ять ознак, що визначають соціальне підприємництво:

- 1) прийняття на себе місії створення і підтримки соціальної цінності (а не лише цінності для індивідуума);
- 2) безперервний пошук та використання нових можливостей для служіння обраній місії;
- 3) участь у процесі творення інновацій, адаптації та навчання;

4) рішучість дій, активність і масштаби яких не повинні обмежуватись наявними ресурсами;

5) висока відповідальність підприємця за результати своєї діяльності – як перед безпосередніми клієнтами, так і перед суспільством [2]

Соціальне підприємництво являє собою процес, за допомогою якого громадяни створюють або трансформують установи для вирішення таких соціальних проблем як бідність, неграмотність, деградація довкілля, порушення прав людини, корупція, з метою покращення життя багатьох людей (за Д. Борнштейн (Bornstein) і С. Девіс (Davis) [2].

Дж. Мейр (Mair) та І. Марті (Marty) соціальне підприємництво визначають як широкий процес, який включає в себе комбінацію ресурсів для створення можливостей прискорення соціальних змін і/або задоволення соціальних потреб. Соціальне підприємництво – інноваційна модель надання продуктів та послуг, спрямованих на задоволення базових потреб (прав), що залишились поза увагою політичних та економічних інституцій [4].

Дж. Остін (Austin), Г. Сефенсон (Stephenson), Дж. Вей-Скіллерн (Wei-Skillern) трактують соціальне підприємництво як це інноваційна діяльність, орієнтована на створення соціальної вартості, яку можуть здійснювати неприбуткові, прибуткові організації та урядові установи [5].

Цікавим для соціальної сфери є думка Джонсона (Johnson) про те, що соціальне підприємництво з'явилося в результаті інноваційного підходу до розв'язання складних соціальних проблем. Соціальне підприємництво, основним завданням якого є вирішення соціальних проблем через інновації, стирає традиційні межі між державним, приватним та неприбутковим секторами та використовує підходи, що поєднують комерційні та неприбуткові бізнес моделі [3].

Таким чином, соціальне підприємство є відносно новим специфічним видом підприємств. Створення перших соціальних підприємств припадає на 80-ті роки ХХ ст., проте вони встигли зарекомендувати себе як досить дієвий і успішний механізм вирішення соціальних проблем суспільства. Окрім соціального ефекту, їх діяльність має і позитивний економічний ефект, оскільки їх функціонування у багатьох випадках засноване на принципі самофінансування. Тобто соціальне підприємство – це така організація, яка має подвійну мету своєї діяльності – отримання прибутку та вирішення соціальних проблем. Звичайно, останнє є пріоритетом їхньої діяльності.

У цілому, соціальне підприємство відповідає таким критеріям:

- сприяє вирішенню соціальних проблем суспільства або його окремих категорій;

- побудоване як рентабельний бізнес (має прибуток);

- не менше 10 % прибутку витрачається на благодійні або соціальні цілі [1].

Виникнення та розвиток соціального підприємництва, в першу чергу, обумовлений загостренням соціальних проблем у суспільстві, в тому числі й у розвинених країнах. Разом з тим, не можна сказати, що потреба у вирішенні соціальних проблем є ключовим фактором, що сприяє створенню соціальних підприємств. Адже, наприклад, в країнах Африки на сьогоднішній день існує значно більше соціальних проблем (кожна 7 молода людина з 10 живе менше ніж на 2 долари в день, близько 60 % безробітних в Африці – це молодь [4]; близько 10 % населення Південної Африки ВІЛ-інфіковані [5]), проте кількість створених соціальних підприємств на цьому континенті значно менша, ніж у країнах Європи. Результати аналізу середовища функціонування соціальних підприємств у європейських країнах та у США свідчать про те, що значну роль у поширенні соціального підприємництва відіграли економічні та нормативно-правові фактори. Тобто наявність значної кількості соціальних проблем є лише підґрунтям для створення соціальних підприємств, але їх реальний розвиток вимагає відповідного економічного та законодавчого забезпечення.

Визначаються загальні позитивні ефекти від діяльності соціальних підприємств:

- допомога у подоланні соціальної ізоляції – зокрема, працевлаштування людей з обмеженими фізичними та психічними можливостями, безробітних, представників груп ризику;
- знаходження нових шляхів для реформування державних соціальних послуг;
- залучення громадян до участі у соціальних ініціативах на волонтерських засадах, об'єднання громад навколо соціальних проблем;
- поява нових видів соціальних послуг, які залишаються поза увагою звичайного бізнесу у зв'язку з малоприбутковістю, непопулярністю, відсутністю належної професійної підготовки;
- більш ефективне використання наявних ресурсів регіону у вирішенні соціальних проблем;
- зниження навантаження на місцеві бюджети у вирішенні соціальних проблем (актуально в умовах хронічного дефіциту бюджетних коштів).

Тут інший підхід до бізнесу: не заради пільг ми створюємо підприємство, а для покращення якості життя чи громади загалом, чи окремих вразливих груп населення (люди з обмеженими можливостями; біженці (внутрішньо-переміщені особи); національні меншини; люди похилого віку; молодь; люди із залежностями; люди, що вийшли з місць позбавлення волі; ВІЛ-позитивні люди; багатодітні мами тощо). Широкий спектр успішних соціальних підприємств лише засвідчує перевагу цієї можливості.

Тому соціальне підприємництво в Україні має зайняти вільну нішу в економіці та суспільстві. Воно хоча б частково вирішує проблеми малих груп. Зокрема, допомагає у подоланні соціальної ізоляції, працевлаштовуючи людей з обмеженими фізичними та психічними можливостями, безробітних, представників груп ризику. Також знаходить шляхи для реформування державних соціальних послуг. З'являються і нові види сервісу, які залишаються поза увагою звичайного бізнесу через малоприбутковість, відсутність належної професійної підготовки. Звісно, знижує навантаження на місцеві бюджети у вирішенні суспільних проблем.

Враховуючи ситуацію, в якій зараз перебуває Україна, та її наслідки, соціальне підприємництво для нас стає ще більш актуальним.

Отже, створення соціального підприємства – це певна реакція громади на соціальну проблему, яка стає актуальною і пріоритетною на даний момент за відсутності коштів у бюджеті соціальне підприємництво в нашій державі часто є єдиним можливим варіантом часткового вирішення суспільних проблем. Соціальне підприємництво працює над інноваціями, які покликані покращити загальний рівень життя та виникає на основі організацій, що ініціюють, впроваджують та сприяють позитивним змінам у суспільстві.

Література

1. А. Свинчук, аспірант, асистент кафедри менеджменту ДВНЗ "Київський національний економічний університет ім. В. Гетьмана". URL : <http://www.socialbusiness.in.ua/>
2. Dees, J.G. The meaning of social entrepreneurship. Center for the Advancement of Social Entrepreneurship, Duke University's Fuqua School of Business, 2001 (revised vers.). URL : http://www.caseatduke.org/documents/dees_sedef.pdf
3. Johnson. Social Responsibility in Action. 2000.
4. Chinua Akukwe. Africa's Challenges for 2013. 2013. URL : <http://allafrica.com/stories/201301100920.html?viewall=1>
5. The cost of aids. 2014. URL : http://www.bbc.co.uk/scotland/education/ms/southafrica/social_economic/health/

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВЗАЄМОДІЇ БАТЬКІВ-МІГРАНТІВ ЗІ СВОЇМИ ДІТЬМИ У ДИСТАНТНІЙ СІМ'І

Овчар Оксана Юріївна

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ

Науковий керівник – канд. пед. наук,
проф. Костів В. І.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства, у контексті освітньо-виховних пріоритетів, помітно активізувалася увага до проблеми існування нового соціального феномену в нашій країні – дистантних сімей трудових мігрантів.

За даними Міжнародної організації праці, на початок ХХІ століття глобальна трудова міграція становить близько 12 млн. осіб, тобто 2,3 % світового населення. За неофіційними даними сьогодні за межами України близько семи мільйонів заробітчан. Діти трудових мігрантів, як правило, залишаються під опікою родичів: одного із батьків мами (44 %) або тата (26 %), бабусі (35 %), сестри (14 %), брата (12 %). Особливо гостро стоїть ця проблема в окремих областях, і зокрема у Тернопільській, Івано-Франківській, в Чернівецькій. Сьогодні на Буковині є села і містечка, у яких майже все працездатне жіноче населення виїхало на заробітки [1].

Однією з основних проблем, пов'язаних з трудовою міграцією, є розрив родинних стосунків, в результаті чого діти залишаються без батьківського піклування протягом кількох років. У 2007 році Міжнародний жіночий правозахисний центр “Ла Страда-Україна” у співпраці з Українським інститутом соціальних досліджень ім. Олександра Яременка вивчав цю проблему. У результаті експерти виявили здебільшого негативні зміни у поведінці дітей, батьки яких тимчасово відсутні: пропуски занять без поважних причин, зниження успішності у навчанні, агресивна та неспокійна поведінка, вживання алкоголю та наркотиків, паління.

Проблему дистантних сімей вивчали І. Трубавіна (дає визначення поняття “дистантна сім'я” і окремими шляхами розглядає напрями роботи з нею; визначає дистантну сім'ю як таку, члени якої перебувають на відстані один від одного з різних причин; останнім часом до таких сімей почали відносити і сім'ї, де один з членів подружжя чи обоє батьків проживають окремо від сім'ї чи від дітей з різних мотивів, – сім'ї заробітчан.), А. Капська (виділяє найбільш типові позиції підлітків у сім'ї, що правомірно можна віднести до дистантних (позиція “покинутої дитини” – діти належать самим собі, їхня поведінка не контролюється; позиція “відчуження підлітка” – з'являється у тих сім'ях, де батьки захоплені лише власними проблемами, немає взаєморозуміння, духовної близькості з дітьми; “суперечлива позиція” – наявні постійні конфлікти між батьками, підлітки повинні пристосовуватися до різних вимог батьків; позиція “пригніченої дитини” – поведінка підлітка занадто контролюється; позиція “заголубленої дитини” – з дитини роблять “ідола”), В. Торохтій (класифікує сім'ю як дистантну за особливими умовами її життя (це сім'я мало турботлива, з непостійним батьківством).

Аналіз життєвої ситуації, що складається в сім'ях, де батьки перебувають за кордоном на заробітках здійснювали Д. Пенішкевич (аналізуючи життєдіяльність цих сімей, умовно поділяє їх на категорії, серед яких є і благополучні і неблагополучні сім'ї), Т. Дорошок, Н. Куб'як, Л. Ковальчук, Т. Кривко, Н. Сабат, Л. Шпільчак та ін. Ними проаналізовано ці сім'ї, проблеми виховання дітей у них, запропоновані методики соціально-педагогічної, роботи з подолання занедбаності дітей, що виховуються в таких сім'ях.

Зазначимо, що дистантна сім'я – це один із типів неповної сім'ї, що дедалі частіше створюється в умовах нестабільності суспільних відносин у будь-якій країні. Дистантною сім'єю називаємо неповну сім'ю як малу соціальну групу людей,

поєднаних родинними відносинами шлюбу і кровної спорідненості, спільністю формування й задоволення біологічних і соціально-економічних потреб, любов'ю і взаємною моральною відповідальністю, один із батьків якої через різні причини довготривало перебуває поза межами сім'ї (3-5 років і більше). У таких сім'ях зберігається юридичне існування шлюбу, проте спостерігається фактичний його розпад, що в кінцевому результаті призводить до легалізації і юридичного оформлення розлучення [1].

Основними причинами утворення дистантних сімей є виїзд одного чи обох батьків за кордон на заробітки; сезонні відлучення на заробітки від сім'ї і тільки тимчасове перебування його (її) в рідній сім'ї. Те, що об'єднує такі сім'ї (юридично ще існують, а фактично розпалися), – це те, що діти у них перебувають без батьківської (рідше материнської) опіки, характеризуються здебільшого несприятливими для особистісного розвитку й формування різнобічної культури особистості обставинами життєдіяльності неповної сім'ї, спілкування в ній між її членами.

У реалізації певної системи виховання в дистантній сім'ї, коли мотив виховання ніби відсовується вже не стільки особистісними установками матері (батька) або особливостями дітей, скільки рекомендаціями вибраної системи. Але проблема незалежності виразно виявляється і тут. Вона виглядає як проблема несвободи дитини в прояві властивих їй індивідуальних якостей. Подібно цьому регулюючі виховання надцінні мотиви матері (батька) обмежують свободу розвитку властивих дитині задатків, ускладнюють розвиток, порушуючи його гармонію, а іноді й спотворюючи його хід.

Більшість характеристик дітей, котрі переживають довготривалу відсутність одного з батьків, свідчать про негативний характер його наслідків на особистість дитини. У багатьох випадках відсутність постійного виховного впливу на дитину з боку "дистантного" батька (матері) компенсується матеріальними благами, котрі отримує дитина, а ще гірше підліток, котрий не в змозі їх правильно оцінити й розпоряджатись ними.

У процесі вивчення теоретичного аспекту соціально-педагогічної допомоги такій сім'ї у вихованні дитини, ми з'ясували, що метою підтримки вихователів і дітей у такій сім'ї є надання допомоги дитині в процесі її соціалізації і створення умов для її самореалізації в суспільстві. Для досягнення поставленої мети фахівцю, який здійснює соціально-педагогічну діяльність з такими сім'ями необхідно: проводити вивчення особистості дитини та її оточення, проаналізувавши вплив соціального середовища на її формування; організувати взаємодію всіх членів дистантної сім'ї на основі методики контактної взаємодії (автор Л. Філонов); допомогти виправити помилки виховання, що негативно впливають на розвиток особистості дитини; допомогти матері (батькові) й дитині з дистантної сім'ї знайти й реалізувати себе; надати допомогу у сфері емоційно-психологічного здоров'я.

Таким чином, фахівець, який працює з дистантною сім'єю, інформує дорослих про важливість і можливі способи взаємодії батьків і дітей, розкриває особливості розвитку дитини, дає педагогічні поради з виховання дітей. Об'єктом дії в сім'ї може бути дитина, дорослі члени сім'ї і сама дистантна сім'я. Діяльність соціальних педагогів, котрі здійснюють соціально-педагогічну роботу з дистантною сім'єю, включає три основних складових соціально-педагогічної допомоги: освітню, психологічну, посередницьку.

Будучи соціальним інститутом, дистантна сім'я терпить ті ж соціально-економічні потрясіння, що і все наше суспільство. Вже давно ведуться розмови про дисгармонійність такої сім'ї, наголошується її неспроможність у функціональному значенні. Дуже часто у роботі соціально-психологічної служби трапляються випадки, коли дистантна сім'я не тільки не є психологічним притулком для особистості, а фактично місцем нагромадження багатьох несприятливих чинників, які негативно діють на психіку дитини. Сьогодні основне завдання всіх фахівців сім'ї – знайти

оптимальні способи гармонізації відносин між дистантною сім'єю і соціальним оточенням через пошук позитивних ресурсів всередині сім'ї, створення такої ситуації в країні, яка привела б до зменшення кількості дітей, котрі перебувають у таких складних умовах.

Взаємодія між батьками і дітьми в дистантній сім'ї визначається професійною компетентністю соціально-педагогічних працівників, рівнем їхньої психолого-педагогічної культури, сформованості навичок контактної взаємодії, дотриманням напрацьованих спеціалістами відповідних вимог щодо налагодження контакту й удосконалення виховного потенціалу дистантної сім'ї.

Література

1. Шпільчак Л. Соціальний психолого-педагогічний супровід дистантних сімей : метод. реком. За ред. В. Костіва. Івано-Франківськ : Приватний підприємець Бойчук А.Б. 2014. 128 с.

ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ ПІДЛІТКАМИ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Приходько Аліна Василівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Володченко Ж. М.

Проблема відчуття та переживання самотності була актуальною протягом усієї історії людства. Разом із тим, останнім часом, коли йдуть процеси глобалізації, зростання кількості населення, перетворення міст на мегаполіси, проблема самотності окремої людини серед мас інших людей постала особливо гостро. Особливо складно ця проблема переживається у підлітковому віці, оскільки підліткам, які тільки готуються вступити у доросле життя, не вистачає вмінь та досвіду, щоб подолати гнітуче почуття самотності [4, с. 126-127].

«Соціальна ізоляція», «відчуження» – ось деякі з термінів, які описують стан людини, що страждає від самотності. Під ізоляцією розуміють фізичну або емоційну самотність. В науковій літературі термін соціальна ізоляція розглядається як явище, при якому відбувається усунення індивіда або соціальної групи від інших індивідів або соціальних груп в результаті припинення або різкого скорочення соціальних контактів і взаємодій. Соціальна ізоляція може відбуватися як до окремої людини, так і до цілих спільнот. Соціальна ізоляція поділяється на примусову і «добровільну» (не примусову). Примусова ізоляція – це коли суспільство ізолює індивіда або соціальну групу в місця позбавлення волі. Не примусова ізоляція індивіда або групи відбувається за власним (переконанням) бажанням або через вплив суб'єктивних факторів [7].

На основі численних емпіричних досліджень психологи і педагоги умовно виділяють кілька видів ізолювання в шкільному середовищі. Всі вони більшою чи меншою мірою роблять життя дитини нестерпним:

- Цькування (не дають проходу, обзивають, б'ють, виявляють помсту, насміхаються тощо).

- Активне неприйняття (виникає у відповідь на ініціативу, що виходить від жертви, дають зрозуміти, що вона (жертва) ніхто, що її думка нічого не значить, роблять її «цапом відбувайлом»).

- Пасивне неприйняття, виникає тільки в окремих ситуаціях (коли треба за вказівкою вчителя, батьків вибрати когось в команду, сісти за парту, прийняти в гру, діти категорично відмовляються: «З ним не буду!»).

- Ігнорування (просто не звертають увагу, не спілкуються, не помічають, забувають, нічого проти не мають, але і не проявляють цікавість, інтерес) [3, с. 15].

Система соціальних ролей у малій групі, до якої належить і учнівський колектив, значно відрізняється від розподілу ролей в групах більшої чисельності. В останніх

відносини, як правило, формалізовані. У класі ж вони будуються на неформальних засадах, виходячи з психофізіологічних можливостей учнів і багато в чому під впливом емоцій [5, с. 77].

Іноді підлітки виявляються самотніми внаслідок того, що відчують свою відмінність. Вони дійсно не можуть «належати» до групи. Це може відбуватися із ряду причин. Наприклад, коли підліток виростає в зовсім іншому середовищі: місті або регіоні країни. У цьому випадку підлітки досить сильно переживають зміну місця проживання. Крім того, самотність без добровільної згоди, нав'язана іншими через суперечки або неприйняття, також може викликати сильні переживання ізоляції або депресію. Не люблять «вискочок» – тих, хто весь час прагне перехопити ініціативу, покомандувати. Не шанують і відмінників, які не дають списати, або дітей, що йдуть проти класу, наприклад, відмовляються втекти з уроку. До особистісних характеристик, через які дитина може стати ізольованою, відносять такі як незвичайна зовнішність, хвороба або девіантна поведінка. Погане до них ставлення поступово стає причиною відповідної поведінки дітей: вони починають порушувати прийняті правила, діють імпульсивно та необдуманно [3, с. 16].

Залежно від реакції на негативне ставлення однокласників, учнів, які займають ізгойське місце в соціальній структурі класу, умовно можна розділити на три типи: ізгой-клоун, ізгой-біла ворона та ізгой-антагоніст [6, с. 6].

Ізгой-клоун грає з оточенням на межі «фолу». Такий тип ізгойства вимагає від учня досить розвинутого інтелекту. Своєю поведінкою він свідомо провокує глузування. Зазвичай підліток, який виступає в цій ролі, досить гарно стежить за рівнем негативних емоцій, адресованих йому особисто. Коли негативізм в класі досягає певного рівня, підліток здійснює вчинок, який, викликавши сміх однокласників, знижує рівень негативізму. Такий тип можуть підтримувати учні, які чудово розуміють або відчують механізм соціальних відносин. Але внутрішньо вони намагаються відгородитися від свого оточення.

Ізгойство **«білої ворони»** викликано зовсім іншими причинами. Ізгой цього типу має серйозні етичні відмінності від поведінки однокласників. Як правило, вони закладені сімейним вихованням. Причиною таких відмінностей може служити приналежність сім'ї учня до іншого етносу, до іншого соціального прошарку, до іншої релігії тощо. Підліток стає «білою вороною», по суті, з однієї причини – він не може вести себе по-іншому, на відміну від «клоуна». У однокласників «білої ворони» створюється маса міфічних домислів і вигадок. Їх поширюють учні, що входять в лідерську групу. Всі домисли народжуються через неможливість лідера та інтерпретатора пояснити поведінку однокласника. Але визнати невдачу лідера не може. І «біла ворона» стає ізгоєм.

Ізгой-антагоніст уособлює крайню ступінь ізгойства. Таке ізгойство засноване на взаємному неприйнятті учня і класу в цілому. Нерідко в антагоністичну прірву ізгойства зриваються максимально егоїстичні учні, які схильні звинувачувати всіх навколо, а не шукати недоліки в собі. Причинами антагоністичного ізгойства служать вади сімейного виховання. Усвідомлюючи своє неприйняття з боку однокласників, ізгой-антагоніст не знаходить нічого кращого, як платити тією ж монетою. Він обґрунтовує свої дії недоліками, які спостерігаються в класі. Ізгой-антагоніст вибудовує свою поведінку за принципом – в чужому оці смітинку бачу, а в своєму і колоди не помічаю [6, с. 7].

На жаль, дорослі дуже часто не помічають, що дитина стає жертвою ізоляції або цькування. І справа не тільки в тому, що такі речі ніколи не відбуваються в присутності старших за віком, але і в тому, що діти вміло приховують свої проблеми. Буває навіть, що батьки так і не здогадуються про те, що відбувалося з їх дитиною в дитинстві. Дуже важливо, щоб дорослі знали, які ці причини.

Ось деякі з них, чому цькування стає таємним кошмаром дітей і підлітків (а також дорослих):

- **«Те, що не названо – не існує».** Деякі діти і підлітки бояться, що проблема стане ще більшою, якщо вони висловлять її в словах. Поки ми не визнали і не описали

ситуацію, залишається надія, що вона вирішиться сама собою. Крім того, багато хто відчуває себе спокійніше в таких складних обставинах і боїться невідомості, яка прийде, якщо щось зміниться.

• **«Нові знущання».** На жаль, цей страх часто заснований на попередньому досвіді, як чужому, так і власному. У деяких випадках діти, які розповіли про цькування дорослим, піддаються ще більшим переслідуванням до тих пір, поки дорослі не вживають відповідних заходів. Звернення за допомогою до дорослих зазвичай тягне за собою покарання і загрози.

• **«Клеймо донощика».** В наші дні отримати клеймо «ябеди» вважається досить ганебним. Багато дітей і підлітків, котрі піддаються психологічному насильству, стикаються також з погрозами. Їх попереджають, що в разі, якщо вони розкажуть кому-небудь про те, що відбувається, їх будуть переслідувати все життя, їх комп'ютер зламають, про них стануть розпускати чутки, ніхто і ніколи більше не запросить їх на свято тощо. Багато хто не розповідає про те що відбувається саме тому. Якщо дорослі самі про все здогадуються і починають задавати питання, діти намагаються все заперечувати.

• **«Сором за те, що не впоралися самі».** До жертв часто звертаються в зневажливому тоні, що вони «самі напросилися», що вони – «слабаки» і не можуть захистити самі себе. Діти і підлітки швидко помічають подібне ставлення, а потім соромляться себе. Вчителі нерідко стикаються з тим, коли діти, які явно піддаються переслідуванням з боку інших учнів, заперечують це. Коли їм задають пряме запитання, вони намагаються зробити вигляд, що у них все добре аби уникнути клейма «невдахи».

• **Небажання заподіяти неспокій батькам.** Для абсолютної більшості дітей, цькування пов'язане з сильним почуттям сорому. Майже всі вони розуміють, що дорослі готові зробити все можливе, щоб допомогти їм у важкій ситуації. Але все-одно нічого не говорять їм, прагнучи не тривожити їхні почуття та не доставляти занепокоєння [1, с. 14].

У більшості сучасних навчальних закладах не забезпечене спілкування між учнями після завершення занять, що у свою чергу створює труднощі в освоєнні норм міжособистісних відносин, у формуванні життєвої позиції, власних переконань, світогляду, вибором життєвого шляху, спілкуванні з представниками протилежної статі. Нереалізованість цієї потреби сприяє виникненню стану стійкої самотності в підлітковому віці [2, с. 97].

Отже, соціальна ізоляція на сьогодні є соціально-педагогічним явищем, яке потребує особливої уваги. Це пояснює багатогранність міжособистісної та міжгрупової взаємодії в дитячому та підлітковому середовищах, що є показником важливості для здійснення профілактичної роботи.

Література

1. Аудмайер К. Всі на одного. Як захистити дитину від цькування в школі. М. : Альпіна Паблішер, 2016. С. 14.
2. Кириленко В. Г. Проблема переживання відчуття самотності у підлітковому віці. *Освіта регіону: Психологія, політологія, комунікації*. 2015. № 3-4. С. 97.
3. Кравцова М. М. Діти-ізгої. Психологічна робота з проблемою. М. : Генеза, 2005. С. 15-16.
4. Львовичкіна О. В. Самотність підлітка як психологічна проблема. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Том 7. *Екологічна психологія*. К., 2014. Вип. 37. С. 126-127.
5. Сперанський А. Ізгої в класі. *Соціальна педагогіка*. 2005. № 1. С. 77.
6. Сперанський А. Система соціальних ролей учнівського класу. Ізгої. Красноярськ : Перша публікація, 2000. С. 6-7.
7. uk.wikipedia.org/wiki/Соціальна_ізоляція

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ДОЗВІЛЛІВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Решетняк Вікторія Вікторівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Хлебик С. Р.

Девіантна поведінка – це такі дії, які не відповідають нормам прийнятим у суспільстві (відхилення від норм діяльності, навчання та спілкування для дітей молодшого шкільного віку). Аналіз психологічної і педагогічної літератури засвідчив, що феномен девіантної поведінки має складний, багатоаспектний характер, у зв'язку з чим є різні підходи до розуміння її сутності як поведінки, що: відхиляється від тієї, яка вважається нормальною чи прийнятною у суспільстві (С. Бєлічева, А. Бєлкін); відхиляється від норм у свідомості, поведінці, діяльності (О. Безпалько, Т. Галич, І. Зверєва, В. Оржеховська, В. Співак, С. Харченко, Т. Федорченко, М. Фіцула); порушує морально-етичні норми і створює безпосередню загрозу благополуччю міжособистісних відносин (Б. Алмазов, А. Демічева, Ю. Клейберг); є соціально дезадаптивною (Н. Пихтіна, М. Раттер, О. Тарновська, О. Товканець); виявляється у вчинках, що не відповідають моральним і соціальним нормам і скоюються людиною систематично через різні види захворювань, пов'язаних з мозковою патологією (О. Гройсман, В. Кащенко, А. Личко, В. Матвєєва, Н. Максимова, К. Мілютина). Водночас у більшості підходів увага акцентується на основній ознаці девіантної поведінки – порушенні моральних і соціальних норм, що призводить до дезадаптації особистості в суспільстві [1, с. 15].

У сучасній педагогічній науці форми девіантної поведінки класифікують за різними підставами (О. Безпалько, І. Зверєва, А. Капська): за радіусом (індивідуальні та групові), сферами прояву (соціокультурні та психічні), за рівнем відхилення і типом норми, що б порушується (правові, моральні, культурні), за характером активності (конструктивні та деструктивні); за тривалістю (тимчасові, постійні, стійкі та нестійкі); за рівнем організації (стихийні, сплановані, структуровані, неструктуровані); за спрямованістю на себе та інших (егоїстичні, альтруїстичні, експансивні, неекспансивні); за рівнем усвідомлення (усвідомлені, неусвідомлені).

Дослідники виокремлюють також рівні девіантної поведінки – докриміногенний і криміногенний (В. Іванов); категорії девіантних осіб – ті, чия поведінка свідчить про явну чи приховану патологію, і особи з антисоціальною поведінкою (І. Кон); види асоціальної поведінки – агресивно-захисний і опозиційний (А. Александров); типи важковиховуваних дітей – власно важковиховувані, педагогічно занедбані, підлітки- правопорушники, неповнолітні злочинці (М. Алемаскін).

В. Лозова, Г. Троцько визначають, що норми поведінки знаходять вияв у ставленні до народу, Батьківщини, національної культури, народних звичаїв; праці, національного багатства, природи; людей, всього живого; людини до самої себе. Девіантна поведінка молодших школярів – це тривожний сигнал для вчителів та дорослих. Таку поведінку не можна залишати осторонь, її потрібно контролювати та використовувати різні методи для пояснення дитині - що так себе поводити не можна. Для дітей з девіантною поведінкою характерні такі риси як: агресивність, тривожність, неадекватність, депресивність. Іноді свої потреби вони можуть проявляти в неправомірних вчинках, а також адиктивній поведінці. Основним завданням в початкових класах є: запобігти такому явищу та здійснювати профілактичну діяльність з дітьми молодшого шкільного віку, зокрема профілактика має проводитись у вільний час.

У дослідженнях українських науковців І. Данченко, І. Козубовська, В. Оржеховська, О. Пилипенко, Т. Федорченко профілактика (грецьк. *prophylaktikos*) – визначається як попередження або попереджувальний процес виховання дітей з поведінковими

відхиленнями. У кожній конкретній ситуації соціально-педагогічної діяльності перед соціальним педагогом стоїть не лише проблема вибору оптимальних та ефективних технологій, методик, методів розв'язання проблеми, але і запобігання або обмеження негативних соціальних явищ та їх наслідків.

Діяльність, яка спрямована на запобігання виникненню, поширенню чи загостренню проблем і негативних явищ називається соціальною профілактикою (від грецьк. запобіжний). Термін "профілактика" запозичений з медичних знань, але широко використовується у педагогічній науці. Складовою соціальної профілактики є педагогічна, правоохоронна і медико-оздоровча профілактика [3, с. 46].

Здійснення соціальним педагогом комплексу профілактичних заходів, які спрямовані на попередження виникнення патологій у суспільстві (алкоголізм, п'янство, наркоманія, проституція та ін.) та їх наслідків (протиправна, адиктивна, девіантна, суїцидальна поведінка, бездоглядність дітей, насильство, незайнятість тощо) називається превентивною (превенція – попередження, пересторога) соціально-педагогічною роботою. При цьому на превентивному рівні профілактика забезпечить попередження виникнення різних відхилень – морального, фізичного, психологічного і соціального аспектів.

Метою соціальної профілактики є не лише попередження проблем і негативних явищ, а й створення умов для повноцінного функціонування суспільства та життєдіяльності окремих осіб.

Основними напрямками профілактики є:

- попередження можливих соціальних проблем в окремих осіб або групах ризику;

- збереження, підтримку і захист нормального рівня життя і здоров'я людей;

- сприяння у досягненні мети і розкритті внутрішніх потенціалів, ресурсних можливостей людей.

Виконуючи профілактичну функцію соціально-педагогічної діяльності, фахівець:

- організовує систему профілактичних заходів щодо попередження відхилень у поведінці;

- впливає на формування морально-правової стійкості особистості;

- організовує систему заходів соціально-педагогічного оздоровлення дітей, молоді та неблагополучних сімей.

Недоліком профілактики є те, що вона не усуває індивідуальних проблем особистості та не допомагає захистити її від негативного впливу соціальних чинників. Використовуючи різноманітні методи профілактичної роботи, соціальний педагог виконує просвітницьку роль, навчає позитивного досвіду формування здорового способу життя, виховує ті цінності у людини, які допоможуть задовольнити свої потреби нешкідливим чином.

Залежно від стадії розвитку проблеми, профілактичні заходи можна розділити на три типи: первинну, вторинну, третинну.

Первинна профілактика спрямовується на збереження і розвиток умов, які забезпечують здоров'я, на збереження життя людей, на попередження несприятливого впливу на нього факторів соціального і природного середовища. Первинна профілактика є масовою і найбільш ефективною.

Завданням вторинної (ранньої) профілактики є діяльність спрямована на запобігання можливих порушень моральної регуляції. Показником необхідності профілактичних заходів є характер поведінки, який завдає шкоди суспільству чи інтересам окремих осіб (агресивність, грубість, брехливість, лінощі, забіякуватість та ін.). Порушення поведінки засвідчує про спотворення ціннісних орієнтацій і недоліки внутрішніх регуляторів поведінки людини.

Третинна, або цілеспрямована профілактика – це сукупність заходів, спрямованих на корекцію поведінки, її переорієнтацію, а також реабілітацію [2, с. 11].

Виділяють три рівні профілактики:

1. Загальнодержавний, який передбачає діяльність держави, суспільства, інститутів, спрямовану на вирішення суперечностей у галузі економіки, соціального життя, у морально-духовній сфері та ін. Реалізація профілактичної роботи проводиться у вигляді комплексних профілактичних програм, кампаній у засобах масової інформації, координованої діяльності мережі установ.

2. Спеціальний рівень полягає в цілеспрямованому впливові на негативні фактори, що пов'язані з окремими видами відхилень чи проблем. Профілактика здійснюється у вигляді спеціальних програм, заходів, окремих дій у межах установи чи організації.

3. Індивідуальний рівень – це комплекс заходів, спрямованих на окрему особу, поведінка якої має ознаки проблематичності.

Найпоширенішими методами профілактики виступають: профілактично-консультативна бесіда; диспути, постійне спостереження; теоретичні конференції, вечори запитань та відповідей, усні журнали, профілактичні тренінги стимулювання розвитку нових навичок, моделей поведінки; метод нейтралізації конфліктної ситуації, телефони довіри і анонімні консультації, допомога психіатра, волонтерська робота та ін.

Профілактичні бесіди є найпоширенішим методом соціально-педагогічної діяльності. Індивідуальна вербалізація проблеми є дуже важливою тому, що людина починає слухати не всіх навколо себе, а себе. Ефективність бесіди залежить від дотримання наступних етапів:

Перший етап (початковий) – встановлення емоційних контактів із співбесідником, виявляючи толерантність у спілкуванні.

Другий етап – встановлення умови і причини проблеми.

Третій етап – формування нової моделі поведінки, яка б дозволила попередити негативний розвиток події.

Четвертий етап (завершальний) – внутрішнє прийняття клієнтом нової моделі поведінки і налаштування на успіх [5, с. 36].

Профілактика повинна будуватися на основі принципів цілеспрямованості, плановості, доступності, неперервності. Основним принципом у профілактичній соціально-педагогічній діяльності виступає принцип опори на позитивні якості особистості та педагогічний оптимізм.

Таким чином, проведення профілактики – не короткочасна кампанія, а цілеспрямований соціально-педагогічний процес, який здійснюється планомірно, постійно, з комплексним охопленням різних сфер життєдіяльності людини з метою набуття знань про негативний вплив явищ та подій суспільства. Успішність соціально-педагогічної профілактики залежить від соціальної політики, діяльності установ освіти, охорони здоров'я, роботи правоохоронних органів і працівників культури, засобів масової інформації тощо.

Література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка. К. : Академвидав, 2013. 312 с.
2. Данченко І. О. Профілактика девіантної поведінки молодших школярів у навчально-вихованому процесі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. К., 2006. 18 с.
3. Дунець О. М. Духовно-моральне виховання. Розробки занять для 4 класу : метод. посіб. для вчит. поч. кл. Хмельницький, 2009. 72 с.
4. Оржеховська В. М., Пилипенко О. П. Превентивна педагогіка : наук.-метод. посіб. Ізмаїл : СМІЛ, 2006. 283 с.
5. Козубовська І. В., Товканець Г. В. Соціальна профілактика девіантної поведінки: корекція відхилень у поведінці важковиховуваних дітей в процесі професійного спілкування. Ужгород : Патент, 1998. 195 с.

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК РЕСУРС СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Рузметова Алла Сергіївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Борисюк С. О.

Волонтерство – діяльність по своїй природі просоціальна в цільовому, процесуальному, змістовному, технологічному компонентах. Включаючись у волонтерську діяльність, людина прагне на безоплатних засадах вплинути на трансформацію сучасного йому суспільства, зробити його краще. Молодь-традиційно найбільш соціально активна демографічна група, яка може стати (і в окремих випадках є зараз) основою великомасштабного волонтерського руху [1].

Волонтерство може бути організованим і неорганізованим, здійснюватися в групі і індивідуально, у громадських і приватних організаціях [5, с. 54].

Неорганізоване волонтерство – це спонтанна і епізодична допомога друзям або сусідам: наприклад, догляд за дитиною, надання допомоги в ремонті або будівництві, виконання дрібних доручень чи відповіддю на стихійне або створене людьми лихо. Це переважна форма волонтерства в багатьох культурах.

Організоване волонтерство, як правило, здійснюється в некомерційному, державному та приватному секторі і більш систематично і регулярно. Волонтерство може здійснюватися з різним ступенем участі – від повного залучення до епізодичної участі у волонтерській діяльності. За цільової орієнтованості волонтерство спрямовано:

- на взаємодопомогу, коли люди здійснюють волонтерську діяльність, щоб допомогти іншим членам своєї ж соціальної групи або суспільства;

- на благодійність, коли об'єктом допомоги є учасник групи, в яку не входить сам волонтер;

- на участь у місцевому самоврядуванні, коли член будь-якого співтовариства на добровільній основі включається в діяльність з управління ним (наприклад, у діяльність територіальних органів самоврядування) [4].

Останні десятиліття стали найбільш активним етапом розвитку волонтерства в новітній історії України. За цей час український добровольчий сектор стрімко розвивався і своєму нинішньому стану багато в чому зобов'язаний соціальної активності молоді, її прагненню надати підтримку нужденним що, власне, і є основою волонтерства. За різними даними, в Україні діють близько тисячі громадських організацій, що активно розвивають молодіжні добровольчі програми.

Добровольці працюють в регіональних центрах і малих містах, у селах. Основні напрямки волонтерських загонів різноманітні: соціальний захист; екологія; благоустрій; профілактика алкогольної та наркотичної залежності, пропаганда здорового способу життя; правозахисна діяльність; збереження історичної та культурної спадщини; сприяння діяльності у сфері фізичної культури та масового спорту; сприяння у сфері освіти, науки, культури, мистецтва, освіти, духовного розвитку особистості [6, с. 65].

Крім власне практичної добровольчої діяльності українські громадські організації активно розвивають механізм підтримки цих ініціатив. Розробляються і впроваджуються моделі створення молодіжних добровольчих центрів, створюються та застосовуються спеціалізовані освітні програми, як для добровольців, так і для співробітників організацій, що працюють з ними. Проводяться семінари з обміну досвідом, презентацій досягнень молодіжних програм, круглі столи з обговорення взаємодії добровольчого сектору з державними структурами, бізнесом і засобами масової інформації.

Так, одна з найбільш великих загальноукраїнських громадських організацій, на основі, якої діє розгалужена мережа регіональних волонтерських об'єднань «Дитячі і молодіжні соціальні ініціативи» – одним з основних напрямків своєї діяльності бачить освіту у сфері технологій створення молодіжного волонтерського руху [2].

Загальноукраїнська програма добровольчих дій формується на основі планованих регіональних, локальних заходів, конкретний зміст яких визначається на місцях з урахуванням потреб і потреб кожного регіону, кожного територіального співтовариства або організації. У весняних добровольчих акціях беруть участь добровольці з різних куточків України, які здійснюють безліч соціально значущих локальних проектів та заходів: упорядковують свої мікрорайони, саджають дерева, прибирають шкільні території, сквери і парки, проводять уроки добра. Вони організують семінари, форуми, благодійні концерти, спектаклі, проводять акції по збору речей книг, іграшок, грошових коштів, надають адресну допомогу літнім, самотнім людям та інвалідам, виконують багато інших суспільно корисних справ [3, с. 7].

У результаті проведення таких великих і значущих заходів, а також повсякденної роботи молодіжних об'єднань і організацій мільйони молодих людей приносять користь суспільству, реалізуючи програми добровольчої діяльності. Молодіжне волонтерство є одним з найбільш ефективних способів оптимізації соціальної ситуації в суспільстві.

Таким чином, волонтери – це добровольці, які здійснюють соціально значущу діяльність по своїй волі, за допомогою особистого вкладу та пропонують свою допомогу безоплатно.

Література

1. Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді : навч. посіб. К., 2005. 176 с.
2. Закон України "Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб" [Електронний ресурс]. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. Режим доступу до ресурсу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1706-18>. – Дата звернення: 26.01.2015.
3. Кизименко Л. Д., Бєдна Л. М. Словник-довідник соціального працівника. Для студентів та соціальних працівників. ДЦ МОУ. 2000. URL : <http://ipp.lp.edu.ua/Library/004/004.html>.
4. Кудринская Л. А. Добровольческий труд: сущность, функционирование, специфика. *Социологические исследования*. 2006. № 5. С. 15-22.
5. Кравченко О. Хроніка життя і діяльності митрополита Шептицького. *Патріярхат. За єдність церкви і народу*. 1991. №5. С. 234–237.
6. Лаба О. В. Митрополит Андрей Шептицький. Його життя і заслуги. Люблін: Свічадо, 1990. 62 с.

ПРОФІЛАКТИКА ФІЗИЧНОГО НАСИЛЬСТВА БАТЬКІВ НАД ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Семків Василина Василівна

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Сабат Н. В.

Проблема насильства над дітьми стала предметом уваги різних науковців, зокрема: пошук соціально-педагогічних умов, причин і факторів виникнення, виявлення та подолання сімейного насильства над дітьми досліджують такі вчені, як Т. Гончарова, О. Коломієць, О. Кочемировська та ін.; правові, соціальні, психологічні та медичні аспекти попередження насильства в сім'ї представлені в роботах В. Бондаровської, Г. Лактіонової, Ю. Онишко, Р. Хаар, Г. Христової та ін.;

розробляють методичні рекомендації та корекційні програми для працівників соціальної сфери, використовуючи вітчизняний і світовий досвід, С. Буров, І. Дубиніна, В. Міленко, С. Мосієнко, Ю. Онишко, Л. Сμισлова, М. Ясиновська та ін. [1-9].

Сім'я як основний осередок суспільства виконує найважливіші соціальні функції, відіграє значущу роль у житті людини. У сім'ї дитина робить перші кроки на довгому шляху своєї соціалізації. У сім'ї формуються її потреби, батьки чи опікуни задовольняють їх. Однак у цьому осередку, який мав би захищати права дітей, часто наявні знущання та насильство.

Жорстока поведінка з дітьми, нехтування їхніми інтересами можуть мати різні види й форми, але їхні наслідки завжди завдають серйозної шкоди фізичному й психічному здоров'ю, розвитку й соціалізації дитини, нерідко становлять загрозу її життю чи навіть спричиняють смерть.

Фізичне насильство – нанесення дитині батьками або особами, що їх замінюють, вихователями чи іншими будь-якими особами фізичних травм, різних тілесних ушкоджень, які заподіюють шкоду здоров'ю дитини, порушують її розвиток і позбавляють життя.

Переважає більшість дорослих, які чинять насильство над своїми дітьми, в дитинстві самі зазнавали насильницьких дій. Ставши батьками, вони починають застосовувати ті ж методи виховання, що й їхні батьки. Крім того, насильство стає наслідком життєвих негараздів, від яких потерпає людина, тому дорослі виливають свій гнів і розчарування на дітей навіть без наміру їм зашкодити.

Насильство над дітьми – це реальна загроза для розвитку суспільства. Адже жорстоке поводження з дітьми в подальшому формує з них соціально-дезадаптованих людей, не здатних створювати повноцінну сім'ю, бути гарними батьками, а також є поштовхом до відтворення жорстокості стосовно власних дітей.

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 зразок поведінки агресора або жертви. Відповідно, коли вони стануть дорослими, їх 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.

Вирішити цю проблему можна тільки при спільній роботі педагогів, батьків, всіх дорослих, які відповідають, так чи інакше, за виховання дітей. Треба, щоб дорослі усвідомили для себе необхідність зміни суспільного ставлення до проблеми насильства, зміни стереотипів виховання.

Не залишає сумнівів той факт, що профілактика насильства та корекція його наслідків неможлива без усвідомлення можливостей правового та соціального забезпечення захисту дитини з боку держави.

Адаптовано різноаспектний підхід у психолого-педагогічній корекції насильства в діяльності соціального педагога: 1) робота з дітьми (корекція соціального розвитку дітей за результатами діагностики, запитам педагогів і батьків, організація дозвілля дітей); 2) робота з сім'ями дітей (вивчення сімейної ситуації й чинників соціального розвитку дитини, 3) підвищення рівня батьківської компетентності й педагогічна просвіта батьків, 4) задоволення індивідуальних запитів батьків), 5) робота з педагогами (підвищення рівня професійної компетентності педагогів, задоволення індивідуальних запитів педагогів, пов'язаних із питаннями взаємин із батьками).

За умови комплексного і 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 і щодо дітей, зокрема.

Література

1. Алексеева И., Новосельский И. Жестокое обращение с ребенком. Причины. Последствия. Помощь. М. : Генезис, 2005. 256 с.
2. Гончарова Т. Насильство дітей у сім'ї: умови, причини й фактори виникнення. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2010. № 4. С. 47-53.
3. Днись Л. Теоретико-методичні засади подолання проблеми насильства в сім'ї. *Магістр*. Тернопіль, 2010. Вип. 11. С. 14-17.
4. Дудяк Л. Насильство в сім'ї : соціально-педагогічний захист. *Соціальний педагог. Шкільний світ*. 2003. № 4. С. 19-25.
5. Журавель Т., Христова Г. Інформаційно-методичні матеріали та аналіз нормативно-правової бази з питань попередження насильства над дітьми в сім'ї та поза нею. К. : ТОВ "К.І.С.", 2010. 238 с.
6. Запобігання і протидія насильству в сім'ї : метод. реком. для соц. прац. / За заг. ред. І. Трубавіної. К. : ДЦССМ, 2004. 192 с.
7. Малієнко Ю. Модель структурної профілактики насильства щодо дітей. К. : Генеза, 2009. 19 с.
8. Петрочко Ж. Стан захисту дітей від жорстокого поводження з ними та всіх форм насильства. К : Генеза, 2003. 208 с.
9. Система захисту дітей від жорстокого поводження : навч.-метод. посіб. / За ред. К. Левченко, І. Трубавіної. К. : Держсоцслужба, 2005. 396 с.

НЕБЛАГОПОЛУЧНА СІМ'Я ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Хоменко Наталія Олександрівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Пихтіна Н. П.

Актуальність. Сім'я – один з найважливіших виховних інститутів, який сьогодні переживає серйозні труднощі. Це значною мірою зумовлено кризовими явищами, притаманними сучасному українському суспільству, що негативно позначається на внутрішньо сімейній атмосфері, знижує дієвість виховної функції сім'ї, вносить далеко не завжди педагогічно виправдані зміни в її зміст. Сім'я є первинним осередком становлення особистості. Саме в сім'ї дитина засвоює основні норми моралі, опановує навички спільної праці, формує власні життєві плани, естетичні смаки, громадську позицію. Сім'я як соціально – педагогічний осередок суспільства досліджувалася багатьма вченими. Науковці (Г. Бочкарьова, В. Приходько, І. Трубавіна, та ін.) визначили й описали тактику виховання в сім'ї та типи родинних взаємин, можливості їх впливу на дитину, формування її особистості. У педагогічній літературі сім'ї як один з видів соціального інституту поділяють на благополучні та неблагополучні.

Виклад основного матеріалу. Родина - важливе середовище формування особистості та провідний інститут її виховання. Сьогодні спостерігається погіршення морально – психологічного клімату в родинах. Відчуженість між дітьми й батьками, сімейні негаразди стають причиною проявів жорстокості та насилля, соціального сирітства. Для дітей характерними є психічні, криміногенні, асоціальні деформації особистості. Діти, які виростають у неблагополучних сім'ях, недостатньо соціально зрілі, агресивні, їх не сприймають однолітки, що ускладнює особистісний розвиток таких дітей.

Більшість фахівців погоджуються з тим, що *неблагополучна сім'я* – це, насамперед, сім'я, з дефектами виховання, серед яких типовими є: конфліктні стосунки між батьками, погане ставлення батьків до дитини, відсутність часу для занять з дитиною, помилки у вихованні, низький загальнокультурний рівень батьків тощо. Науковці визначають такі основні *ознаки сімейного неблагополуччя*: сімейні конфлікти; зловживання спиртними напоями, наркотиками; відсутність одного з батьків; розбіжність у поглядах батьків на виховання дитини та їх педагогічна неосвіченість [2].

У психологічній, соціологічній, педагогічній літературі *неблагополучну родину називають по-різному*: проблемна, асоціальна, сім'я соціального ризику, соціально незахищена сім'я тощо. У законодавчих актах, постановах використовують лише одне визначення: це сім'я, яка опинилась у важкій життєвій ситуації та потребує державної допомоги, підтримки. Таким чином, сьогодні в науці та практиці доволі гостро постає питання розробки критеріїв і визначення неблагополучної сім'ї [2].

Педагоги минулого (Я. Коменський, П. Лесгафт, Й. Песталоцці, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський) вважали, що сімейне життя повинно бути пройняте виховним елементом, не відірваним від освіти і науки, що виховна діяльність належить до розумової і свідомої діяльності людини, що саме поняття "виховання" створено історією, у природі ж його не існує. В теоретичних працях і практичній діяльності педагоги звертали увагу на необхідність пошуків найбільш ефективних форм і методів виховної роботи з дітьми та їхніми сім'ями [4].

У сучасній науковій літературі та практиці використовуються терміни на означення неблагополучної сім'ї, які часто переносяться із зарубіжної літератури: функціонально неспроможна, проблемна, кризова, сім'я, яка розпадається, асоціальна, групи ризику та ін., проте за змістом значення ці подібні [1; 2; 3].

Ставлення до дитини, система відносин "сім'я-дитина" розглядається як критерій благополуччя або неблагополуччя. В. Мушинський під неблагополучною розуміє сім'ю з чітко виявленою стійкою конфліктно-агресивною спрямованістю, що суперечить морально-правовим нормам сімейного життя (наявність багатьох видів правопорушень); схильністю до вживання алкогольно-наркотичних речовин; проявами різного роду насильства до членів сім'ї; цілеспрямованим залученням батьками дітей до правопорушень і злочинів [3].

Неблагополучними вважаються такі родини, які не можуть забезпечити належного рівня сімейного виховання. У них створюються передумови для формування негативних якостей особистості, девіантної поведінки дітей тощо.

Середовище неблагополучної сім'ї травмує психіку дитини і визначає якісно іншу стадію її вікової еволюції. Потребово-мотиваційна сфера, що складає ядро особистості, у дитини з такої родини недостатньо розвинена й до того ж зазнає змін у негативному напрямку. За оцінкою науковців, таким дітям властиве негативне ставлення до навчання, що визначається бідністю і вузькістю мотивів, несформованістю навчальної діяльності, невмінням діяти в пошукові рішення, тривожністю, напруженістю. Пізнавальна сфера цих дітей відзначається неорганізованістю. Через невміння керувати своєю увагою діти стають імпульсивними. В цілому можна говорити про нерозвиненість пізнавальної сфери таких дітей: відчуття, сприйняття, пам'яті, мислення, уваги, уваги [4; 5].

Висновок. Таким чином, сім'я, як мала соціальна група розглядається як об'єднання людей на основі спільного побуту, кровної спорідненості, емоційної близькості, обов'язків стосовно один одного. Родина виступає самостійним соціальним інститутом, посередником у стосунках особистостей - членів сім'ї та суспільних структур. Сьогодні сім'я розглядається як провідний мікрофактор соціалізації особистості, оскільки є персональним середовищем її життя та розвитку. Вона має більше можливостей для виховання, тому, що вплив сім'ї на дитину порівняно з впливами інших соціальних інститутів відзначається найбільшою тривалістю і постійністю. У колі рідних і батьків дитина перебуває від народження і до повноліття, а іноді і все життя.

Неблагополучна сім'я – то це така мала соціальна група в якій дитина переживає моральний дискомфорт, стресові ситуації, жорстокість, насилля, зневажливість, відторгнення. Виховні впливи в таких сім'ях мають хаотичний, нецільовий, дестабілізуючий, асоціальний характер.

Література

1. Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра : кн. для учителей и родителей. М. : Просвещение, 1988. 236 с.
2. Зайцева З. Г. Неблагополучна сім'я та її вплив на формування особистості дитини. *Соціальна підтримка молоді сім'ї*. К. : Академпрес, 1994. С. 24-29.

3. Мушинський В. Неблагополучна сім'я як фактор дисгармонійного розвитку дитини. *Психолог*. 2005. № 10. С. 3-5.

4. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. Ніжин, 2012. 376 с.

5. Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. Черкаси : Вид. Чабаненко Ю. 2008. 376 с.

СОЦІАЛЬНЕ СЛУЖІННЯ ЯК МІСІЯ СУЧАСНИХ РЕЛІГІЙНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Чепур Аня Валеріївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Лісовець О. В.

Релігія – це суспільне явище. Вона є засобом регулювання поведінки особи після того, як вона виокремилась із роду й усвідомила свою самостійність. Після послаблення родових зв'язків на зміну зовнішньому контролю приходять внутрішній [2, с. 172].

Із становленням громадянського суспільства Церква розширює соціальні зв'язки з його інститутами та переглядає власну діяльність. Водночас, дедалі більшої актуальності у церковній роботі набуває напрям соціального служіння.

Діяльність церкви помітно зміщується з суто релігійного поля до соціальної сфери: суспільство сьогодні потребує не лише душпастирського, але й соціального служіння церкви. Близько половини (46,2 %) громадян підтримують соціально значущу діяльність церкви, в той час коли лише 1,4 % з них вважають, що церква не відіграє помітної ролі в суспільстві [3, с. 3].

В той же час релігійність сучасного українського суспільства стає все більш помітним фактором не лише приватного, але й публічного життя. Появу такої тенденції можна пояснити залученням церкви до суспільного життя і водночас – зростанням її уваги до найгостріших соціально-політичних проблем, що зумовлює започаткування діалогу між церквою і суспільством. З огляду на це, спостерігається певна активність церкви у відстоюванні прав людини та інтересів суспільства. Церква все частіше висловлює своє ставлення до соціально-політичних подій, які супроводжуються суттєвими трансформаціями суспільного життя [2, с. 176].

Мета статті – розкрити зміст соціального служіння як місії сучасних релігійних організацій.

Велику увагу українські вчені – соціологи і, особливо, релігієзнавці – присвячують вивченню релігійних процесів, міжконфесійному і міжрелігійному процесам (Л. Филипович). Значно менше уваги приділяють проблемі розвитку соціального служіння в контексті громадянського суспільства. Хоча проблема соціального служіння в протестантизмі висвітлюється в публікаціях Ю. Решетнікова, О. Кисельова та ін.

Дослідження значної кількості наукової літератури щодо даної тематики не дало змоги знайти чітко визначене поняття “соціальне служіння”. Під ним розуміють або роботу з вірянами поза культовими спорудами, або розділяють ще поняття євангелізації і соціального служіння (у протестантів). В ЄХБ (євангельські християни-баптисти) соціальне служіння є одним із сучасних методів євангелізму поряд із роботою з молоддю, з дітьми тощо [5]. У римо-католиків те саме поняття певною мірою збігається з поняттям євангелізації (позапарафіяльна організація, євангелізація за допомогою ЗМІ тощо) [4].

Під соціальним служінням можна розглядати будь-яку діяльність, яку здійснюють церкви поза богослужбовим приміщенням, що зорієнтована на вирішення суспільно значущих проблем. Це і є однією з основних характеристик соціального служіння. Практичним підґрунтям для реалізації завдань соціального служіння

звичайно слугує наявність матеріальних і людських ресурсів. У цій ситуації матеріальні ресурси з'являються за допомогою різноманітних благодійних організацій, власними силами чи іншими способами. Щодо людських ресурсів, то це, зазвичай, віряни тієї чи іншої конфесії.

Можна виділити основні особливості сучасного соціального служіння:

- 1) соціально-груповий підхід;
- 2) застосування світських засобів для проведення соціального служіння (технічні, інформаційні);
- 3) різноманітність сфер і напрямів діяльності;
- 4) робота з людьми з проблемних груп (люди похилого віку, люди, які перебувають у місцях позбавлення волі та ін.);
- 5) співпраця з громадськими організаціями, органами влади;
- 6) міжрелігійна і міжконфесійна співпраця [1, с. 274].

Констатуємо, що соціальна складова становить невід'ємний атрибут функціонування релігійних інституцій. На даний час практично всі релігійні організації України створили структури (місії) для реалізації різного роду добродійних проектів. Відмітимо, що соціальна робота в конфесіях здійснюється в різних напрямках. Далі перерахуємо основні з них.

1. *Програми медичної допомоги.* Це надання допомоги страждаючим людям в межах медичних установ (лікарні, госпіталі).

2. *Програми надання допомоги дітям з багатодітних сімей, дітям-сиротам, дітям-інвалідам, дітям з багатодітних сімей, безпритульним і бездоглядним.* У багатьох єпархіях створені притулки, дитячі будинки, школи-інтернати, при яких є каплиці, де відбуваються молебні, таїнства, проводяться бесіди, для вихованців організовується культурне дозвілля, організовується відпочинок в літніх та зимових таборах відпочинку.

3. *Організація допомоги престарілим та інвалідам.* Передбачає надання не тільки матеріальної, медичної, психологічної допомоги нужденним людям, але й організацію їх культурного дозвілля.

4. *Програми роботи з алко- і наркозалежними.* Передбачають роботу з людьми, що мають шкідливі звички. З цією метою створюються сімейні клуби тверезості, в яких проводиться комплексна, профілактична робота з усіма членами сім'ї; створюються профілактичні оздоровчі центри. Робота з наркозалежними носить системний характер і включає в себе не тільки психотерапевтичну роботу, але доповнюється ціннісною орієнтацією пацієнта, що базується на православному світогляді і воцерковленні.

5. *Соціальна діяльність у галузі освіти.* Передбачає створення недільних шкіл при храмах, євангельських гуртків для дорослих, православних дитячих садків, православних шкіл, гімназій, ліцеїв, православних факультативів у приватних і державних школах; проведення бесід, лекцій за визначеними програмами в храмах; організацію православних дитячих, юнацьких, сімейних таборів відпочинку.

6. *Робота з ув'язненими у виправно-трудовах установах, ізоляторах.* Така робота носить комплексний характер і включає в себе надання психологічної, матеріальної підтримки укладеним (після відбування терміну ув'язнення), а також долучення оступився людини до віри. У багатьох місцях позбавлення волі створені каплиці, молитовні будинки, в яких священники можуть спілкуватися з ув'язненими, допомогти їм знову знайти сенс життя, побудувати плани на майбутнє.

7. *Надання допомоги безпритульним.* Ця діяльність передбачає безкоштовне харчування, надання психологічної, медичної, юридичної допомоги, а також допомоги в пошуку робочих місць.

Отже, соціальне служіння для християнських церков постає не лише додатковим способом оздоровлення суспільства, а й неодмінним інструментом для реалізації взаємодії із суспільними, громадськими інституціями з метою формування

громадянських цінностей, різнопланової соціальної допомоги незахищеним категоріям громадян.

Література

1. Василець О. Соціальна функція Церкви в умовах трансформації українського суспільства: державно-управлінський аспект. *Вісник Національної академії державного управління*. № 6. С. 272-277.
2. Лубський В. І., Лубська М. В., Теремко В. І. Релігієзнавство: підручник. Вид. 2-ге, допов. К. : Академвидав, 2008. 400 с.
3. Любчук В. В. Особливості соціального служіння християнських церков в умовах становлення громадянського суспільства в Україні. Луцьк, 2010. С. 1-12.
4. Кисельова О. Нове бачення євангелізації в Україні. 2012. URL: <http://vrciro.org.ua/ru/contact/members/2-evangelical-baptist-union-of-ukraine>.
5. Хижняк М. Л. Євангелізація Римсько-Католицької Церкви в Україні 2010. URL: <http://dissertations.karazin.ua/sociology/resources/0b860b80cd6c208420cf3c811f69e52c.pdf>.

СІМЕЙНА ДЕПРИВАЦІЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Чиж Катерина Вікторівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Сватенков О. В.

Актуальність проблеми. Сім'я як важливий інститут соціального виховання шляхом зміни поколінь забезпечує можливість існування людства, породжуючи найбільше багатство суспільства – дитину. Як соціалізуючий простір сім'я формує в дитини систему цінностей і переконань, сприяє відчуттю безпеки та захищеності. Саме тому часткова чи повна ізоляція дитини від сімейного середовища призводить до емоційного дисбалансу, втрати соціально-рольових орієнтирів, створює бар'єри для успішної адаптації і інтеграції особистості в соціумі. Такі соціально-психологічні проблеми є актуальними для сучасних українських сімей, які опинилися у складних умовах, що змушують виживати її у скрутних побутових та економічних життєвих ситуаціях.

Метою даної статті є здійснення теоретичного аналізу проблеми сімейної депривації та прояви її впливу на соціалізацію особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність поняття депривації дозволяє краще зрозуміти витoki багатьох психологічних і соціально-педагогічних проблем, а отже, і шляхи їх вирішення. Сучасними дослідниками проблеми депривації є: Я. Гошовський, І. Дубровіна, С. Мещерякова, В. Мухіна, Г. Сем'я, Є. Смірнова, Є. Стребелева, Т. Щасная, А. Прихожан, Н. Толстих, Т. Шульга, Л. Шипіцина, І. Ярославська у своїх наукових працях розглядають фактори, які обумовлюють появу різних видів депривації.

М. Драгоманов, Я. Корчак, О. Макаренко, В. Сухомлинський відзначали, що сімейне оточення вкрай необхідне для гармонійного розвитку дитини, особистісного становлення, виховання та соціалізації. Саме у сім'ї започатковуються світогляд, морально-естетичні ідеали і смаки, норми поведінки, трудові навички, ціннісні орієнтації дитини, тобто те, що згодом становитиме її сутність як особистості.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах сімейного та суспільного виховання виникають психічні порушення, що загострюють цілу низку соціально-психологічних проблем, що супроводжуються деприваційними ситуаціями: в закладах, у сім'ї, як у здорової, так і у дефектної дитини.

Під терміном «депривація» (англ. deprivation – втрата) розуміють втрату чогось, недостатнє задоволення будь-якої важливої потреби. У психології його

використовують виключно для визначення недостатнього задоволення основних психічних потреб. Термін складається з двох частин. «Де» означає, що йдеться про розрив стосунків, які мають згубні наслідки та спричиняють зміни розвитку в обраному напрямку, русі назад. «Привація» – приватний, вказує на те, що термін описує особисте, приватне життя. Таким чином, йдеться про згубні для розвитку дітей наслідки (затримки розвитку та навіть рух назад), які є життєво важливими та виникають внаслідок позбавлення батьківського піклування [3, стр.18.]

О. Девятова, додає, *сімейну депривацію* і визначає її як, багатокомпонентний соціально-психологічний феномен, що визначає наступні варіанти пограничних психічних розладів у дітей з груп «соціального ризику»: розлади вікового психологічного розвитку (гіпердинамічну поведінку, реактивні розлади прихильності). Пов'язані з сімейним стресом, психогенно обумовлені невротичні реакції, невротичні стани у вигляді тривожних розлади [4, с. 62.]

Сімейна депривація – відрив від матері або недостатність взаємодії з нею - призводить до того, що дитина відчуває дефіцит емоційного тепла, з одного боку, і виявляється в сенсорно збідненому середовищі, не відчуваючи задоволення від погладжувань, погойдувань, розмов, просто дотиків, з іншого боку [5, с. 23].

Сімейна деривація – це найтяжча за наслідком деривація, яка базується на основі емоційної деривації. Саме нестача емоційно теплого відношення до дитини, недостатність спілкування з матір'ю в результаті її відсутності взагалі, зайнятості на роботі, відстороненому, емоційно холодному, можливо авторитарному, чи навпаки занадто ліберальному типам виховання, ведуть до незадоволення потреб у любові та прийнятті і, як наслідок, – велика кількість психічних розладів. Це можуть бути: затримка психічного розвитку, несформованість базової довіри до світу [1, с. 49], емоційні розлади (висока тривожність, роздратованість, негативізм, ворожість, підозрілість, пригніченість, апатія та депресія, підвищена агресивність), неадекватна самооцінка і як її результат – невпевненість у собі. Можливе виникнення психозів та неврозів у майбутньому [5, с. 23-24]. Такі діти схильні до несамостійності суджень, емоційної залежності від інших, асоціальної поведінки, алкоголізму та наркоманії [3, с. 15]. В сучасному суспільстві, на жаль, з'явилися великі верстви суспільства, які теж страждають від материнської депривації або батьківської (якщо відсутній батько). Це діти, батьки яких постійно зайняті на роботі (до речі, це можуть бути діти з дуже забезпечених сімей, батьки яких в кращому випадку довірили їхнє виховання гувернерам), діти з неповних сімей або діти з дистантних сімей (сім'ї, де батьки довгий час фізично відсутні і не впливають на виховання та соціалізацію). В процесі дорослішання дитині все більше потрібна увага не тільки матері, але й батька та інших близьких родичів.

Особливо небезпечна депривація виникає в ситуації, коли відсутність батьків дитина сприймає як відсутність любові з їх сторони. З іншої сторони, батьки які раптово опиняються в незнайомому середовищі теж страждають від наслідків сімейної депривації. В будь-якому разі вся родина знаходиться в стресовому стані. Слід брати до уваги, що сучасна сім'я будується саме на емоційних зв'язках, тому емоційна депривація руйнівню діє на кожного члена родини. І навпаки, у сім'ях з тісним емоційним зв'язком, підтримкою, взаємодією діти виростають впевненими у собі, самостійними особистостями, а батьки реалізуючи свій виховний потенціал отримують позитивні емоції, знаходяться в гармонії з собою та світом [2, с. 79].

Материнська депривація тісно переплітається не тільки з емоційною, але й з соціальною депривацією. Як правило, соціальна депривація (інакше депривація ідентичності) трактується як неможливість чи обмежена можливість для засвоєння автономної соціальної ролі, розвитку особистості взагалі. Мається на увазі проблеми у соціалізації, які виникають в результаті ізоляції від об'єктів соціалізації, коли суспільство з будь-яких причин не виконує свої функції по підтримці повноцінного існування особистості [5, с. 7].

Отже, сімейна деривація – це відсутність безпосереднього контакту дитини з батьками, сімейного тепла й поради, нестача спілкування, незадоволення потреб у сімейній взаємодії, емоційному контакті, опіці та любові спричиняє відчуття самотності дитини в сім'ї, яка може залишити свій відбиток на всіх сторонах життя особистості: заважає засвоювати соціальні ролі, повноцінно навчатися в школі, продуктивно працювати у колективі, будувати сімейні стосунки, недооцінювання її вплив на становлення і соціалізацію особистості, може виступати як наслідок впливу різноманітних складних життєвих ситуацій.

Перспективи подальшого вивчення окресленої проблематики ми вбачаємо у визначенні критеріїв, показників і рівнів сімейної депривації та її профілактика серед дискантних сімей.

Література

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Общ ред. В. Я. Пилиповского. М. : Прогресс, 1986. 422 с.
2. Гошовський Я. Ресоціалізація депривованої особистості: змістовосемантичні та структурно-функціональні параметри. *Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка.* К. : 2007. Т.IX, част.1. С. 105-111.
3. Гура Е. І. Психічні та поведінкові розлади у дітей підліткового віку, позбавлених батьківського піклування (клініка, діагностика, реабілітація) : дис. ... канд. мед. наук : 14.01.16. Дніпропетровськ., 2007. 179 с.
4. Діти державної опіки: проблеми, розвиток, підтримка : навч. посіб. / Боришевський М. Й., Бевз Г. М., Жерносек І. П., Обухівська А. Г. та ін. К. 2005. 283 с.
5. Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Дети без семи. М. : Педагогика, 1990. 158 с.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Шпеко Тетяна В'ячеславівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Володченко Ж. М.

Для формування цілісної особистості важливим є те, як людина відноситься до світу і зі світом, до себе із самим собою; чи живе людина в гармонії з оточуючим світом із самою собою. Ці гармонійні відносини визначають успішність людини, її саморегуляцію, самоприйняття і самоповагу. Особливо це стає важливим для людей, з певними вадами, які заважають їм реалізувати свій потенціал, формувати систему цінностей і життєдіяльності.

Інформацію про навколишній світ людина отримує через зір, який є провідним сенсорним каналом взаємодії з навколишньої дійсністю, тому порушення зору суттєво впливають на її розвиток. Одним з критеріїв зорових порушень є гострота зору, оскільки вона має найбільше значення для життєдіяльності дитини. Основною причиною зниження гостроти зору є вроджені захворювання або аномалії очей. Своєчасна спеціальна корекційно-розвивальна організація навчально-виховного процесу може сприяти нормалізації гостроти зору в дітей цієї групи, що зумовлює можливість подальшого навчання цих дітей в загальноосвітніх навчальних закладах.

Фактори, що спричиняють аномалії очей надзвичайно різноманітні. В першу чергу до них відносять спадковість, інфекційні або ж вірусні захворювання, механічні травми ока тощо. До головних порушень зору відносять сліпоту та слабкозорість. Сліпі (незрячі) діти – це діти в яких зовсім відсутні зорові відчуття, через що обидва ока втрачають спроможність до відчуття світла та кольоророзрізнення або зберігається незначний залишковий зір. Слабозорі або частково сліпі – це діти у яких наявний залишковий збережений формений зір, тобто здатність розрізняти форми,

виділяти фігури предметів та яскраві кольори на загальному тлі та дає можливість орієнтуватись під час ходьби.

При відсутності зору виникають значні особливості розвитку і його загальні закономірності розвитку, характерні для дітей, зберігаються. Сліпота має опосередкований вплив на розвиток логічного мислення й мовлення, довільного запам'ятовування та цілеспрямованої уваги. З цього виходить, що формування таких мисленнєвих операцій, як аналіз, синтез, порівняння та узагальнення відбувається у слабозорих дітей пізніше, ніж у дітей, які бачать. Увага у дітей з порушеннями зору характеризується наявним переважанням слухової уваги над зоровою. Важливо зазначити, що всі якості уваги знаходяться під впливом порушень зору, але здатні до високого розвитку.

Емоційно-вольова сфера у таких дітей характеризується тим, що вони дуже добре відчують емоційний стан співрозмовника. Особливо за шкалою самооцінки, сліпі та слабозорі діти є більш раними. Останнім властивий страх перед невідомим простором і невідомими предметами. Діти дуже добре відчують емоційний стан співрозмовника.

Особливості психофізичного розвитку дітей з порушеннями зору спостерігаються передусім у сфері чуттєвого пізнання: у дитини порушуються зорові відчуття та сприймання, а також знижується пізнавальна активність і послаблюється розвиток пізнавальних процесів. Велике значення для сприймання й відчуття навколишньої дійсності у сліпих і слабозорих має дотик. Тактильне сприймання забезпечує отримання комплексу різних відчуттів й допомагає визначити форму, розміри, установити пропорційні відношення. Так незрячі вчаться бачити руками та пальцями. Поряд з дотиком важливу роль відіграють слухове сприймання й мовлення. Особливості мовлення проявляються у складності встановлення предметного співвідношення слова й образу, розуміння конкретного значення слів і використання понять у мовленні. За допомогою звуків діти з порушеннями зору можуть визначати предметні та просторові властивості навколишнього середовища. Просторове орієнтування є істотною частиною вільного руху, адже від цього залежить успішність оволодіння різними видами діяльності. Слабозорим дітям важко сприймати предмети на відстані й ті, що рухаються, а також великі та дрібні за розміром, тому багато чого з довкілля залишається поза увагою цих дітей та збіднює уявлення про навколишній світ.

Дана категорія дітей потребує дозованого зорового навантаження та охоронного режиму під час організації навчальної діяльності. Це пояснюється тим, що вони відчують труднощі під час читання та письма, швидко стомлюються, а одержана інформація погано запам'ятовується. Сліпі та слабозорі діти вимушені запам'ятовувати й утримувати в пам'яті таку кількість інформації, яку не треба пам'ятати людині, яка бачить. Тому зазвичай у сліпих і слабозорих людей обсяг пам'яті великий.

Соціально-педагогічна діяльність педагога в умовах інклюзивного навчання полягає у вихованні, навчанні, розвитку та соціальному захистові дитини з порушенням зору потребами в загальноосвітньому закладі. Саме відповідна функціональна соціально-педагогічна діяльність педагога інклюзивному середовищі є базовою умовою успішної соціалізації цієї категорії дітей не лише в освітнє середовище, але й у суспільство в цілому. Тому для більшості незрячих і слабозорих дітей першим досвідом входження в соціальну групу є вступ до школи і в якій будуть створені умови для їхньої цілісності, для вияву і розвитку потенціалу. А це здатне забезпечити інклюзивне середовище. На думку фахівців від того, наскільки успішно буде проходити становлення особистості незрячої дитини в шкільній групі, залежать з моменту їх навчання можливості її інтеграції в суспільство в майбутньому. У зв'язку з цим зростає актуальність соціально-педагогічної підтримки та психологічного супроводу сліпих та слабозорих дітей. Основним завданням соціально-педагогічної

підтримки дітей з порушеннями зору є усвідомлення дитиною себе рівноправним членом суспільства, подолання його тривожності, залежності і невпевненості. Основна увага повинна приділятися особистісним змінам та особистісному формуванню. Успішність підтримки багато в чому залежить від того, які особистісні якості будуть сформовані у дітей, що мають глибокі порушення зору, до моменту їх виходу в самостійне життя. Педагогам, які працюють з дітьми, що мають порушення зору, в умовах інклюзивного навчання важливо враховувати дані щодо ступеня зниження зору, характеру захворювання, особливостей його перебігу та прогнозу на майбутнє у дитини. Педагог повинен адаптувати навчальне середовище до потреб цих дітей ще до приходу такої дитини у клас. Якщо дитина є слабозорою, їй необхідні додаткове освітлення робочого місця, спеціальні підручники, зошити, збільшуюча техніка. Якщо дитина незряча, їй будуть потрібні підручники, надруковані шрифтом Брайля, текст, записаний для відтворення у звуковому форматі. Важливо, починаючи з молодших класів, учити і привчати розуміти позицію іншого, формувати навички спілкування. З метою створення сприятливої атмосфери у класі незрячу чи слабозору дитину слід представити всьому класу і дати дітям можливість поспілкуватися. Педагоги класів з інклюзивним навчанням повинні попереджувати втомлюваність дітей з порушеннями зору, брати до уваги їх повільність у процесі читання, письма, яка передбачає звільнення навчального матеріалу від другорядного й несуттєвого, пам'ятати, що для незрячих дітей основним каналом для сприймання інформації є слух, тому важливо забезпечити можливість використання аудіозаписів, можливість дитини сидіти ближче до вчителя. Педагог повинен висловлюватись розбірливо і робити чіткі пояснення навчального матеріалу. Для кращого засвоєння навчального матеріалу важливо використовувати широкий спектр дидактичного й технічного забезпечення. Під час контролю процесу сприймання навчального матеріалу важливо враховувати, що учні з порушеннями зору виконують завдання значно повільніше, ніж інші діти. У ході заняття педагог мусить частіше звертатись до учнів з порушеннями зору, залучати їх до групової роботи, використовуючи інтерактивні методи викладання, допомагати їм підвищити свою активність і комунікабельність.

Література

1. Дятленко Н. М. Софій Н.З., Мартинчук О. В., Найда Ю.М. Асистент учителя в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Войцехівського М.Ф. К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.

2. Колупаєва А.А. Савчук Л.О «Особлива» дитина в навчанні: навч.-метод. посіб. Рівне : РОІППО, 2010. 44 с.

РОБОТА З ДОПРИЗОВНОЮ МОЛОДДЮ ЗА ДОПОМОГОЮ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ

Щітченко Тетяна Вікторівна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Конончук А. І.

На сьогодні перед нашою державою стоїть завдання – виховання у молодого покоління почуття патріотизму, формування особистості на засадах духовності, моральності, толерантності, створення умов для інтелектуального, культурного та фізичного розвитку, реалізації науково-технічного та творчого потенціалу молодих громадян. Для вирішення цього завдання, у роботі з допризовною молоддю, соціальні педагоги використовують інноваційні форми та методи роботи.

Інноваційний процес в освіті – це сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на її оновлення, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, адаптації навчального процесу до нових суспільно-

історичних умов [1]. Щодо соціальних інновацій, то вони посилюють процеси соціальної мобільності, на що не здатні деякі традиційні форми і методи забезпечення соціальних гарантій.

Процес розвитку суспільства вимагає створення передумов для формування нових нетрадиційних компонентів у соціальній сфері, інноваційних засобів соціальної діяльності, а нововведення є формою цього суспільного розвитку. Під інноваційним прогресом розуміють процес народження нової ідеї, її експериментальну апробацію, поширення та використання.

Інновації (італ. *Innovazione* – новизна, нововведення) – нові форми організації діяльності і управління, нові види технологій, які охоплюють різні сфери життєдіяльності людства. Інновації – новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери [4].

При роботі з допризовною молоддю соціальний працівник використовує цілу низку методів та форм роботи. Методами соціальної роботи називаються конкретні способи, прийоми та операції, які застосовуються для досягнення індивідуальних чи суспільних позитивних змін. Разом з тим звертають увагу на інноваційні форми та методи, які використовують у соціальній роботі з особами які знаходяться в періоді юності. Саме до цієї категорії молоді відноситься і допризовна молодь.

Серед інноваційних методів роботи з допризовною молоддю, можна виділити наступні: *дискусія* – як форма колективного обговорення, мета якого – виявити істину або знайти правильний розв'язок порушеного питання; *проекткування* – як метод соціальної роботи, що складається з пошуку, досліджень, розрахунків та розрахування з метою отримання опису достатнього для створення нового об'єкту; метод *case-study* або метод конкретних ситуацій (від англійського *case* – випадок, ситуація) – метод активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій (вирішення кейсів); *ігровий* метод навчання – передбачає визначення мети, спрямованої на засвоєння змісту освіти, вибір виду навчально-пізнавальної діяльності і форми взаємодії соціального працівника та учня, (до ігрових методів можна віднести: ігри-вправи, ігри- дискусія, ігрова ситуація, рольова гра); метод *рівний- рівному* – передбачає об'єднання людей у групи за якимись спільними ознаками з метою забезпечення їх точною інформацією й спростування розповсюджених помилкових поглядів, стереотипів, а також для того, щоб допомогти їм розвинути навички, які необхідні для ефективної адаптації та інтеграції в соціумі [3]. Ці методи застосовують для розкриття особистості юнаків і юнок, розкритті в них творчого потенціалу.

Дослідивши літературу, ми можемо констатувати, що також в своїй роботі соціальний працівник використовує різноманітні інноваційні форми роботи з даною категорією молоді, а саме: вебінари, флеш-моб, благодійні акції, соціально-педагогічні тренінги та інші. Розглянемо деякі з них детальніше:

Однією з розповсюджених форм роботи є *благодійні акції*. Такі акції несуть за собою не лише благодійну мету, сприяють розвитку добродійності, урізноманітнюють дозвілля молоді, допомагають їм розкрити себе не лише в участі, але й у підготовці та організації даного заходу. Серед таких акцій можна назвати: «Патріотична акція «Стрічка» (коли молодь прикрашає дерева кольорами державної символіки); акція «Ветеран», акція «Одягни вишиванку – вшануй пам'ять» та ін. *Соціально-педагогічні тренінги* – як форма роботи з допризовною молоддю, складається з структурованої інформації з певної теми, що допомагає допризовникам максимально оволодіти новими знаннями, отримати нові навички, переглянути власні цінності та пріоритети, коригувати, удосконалювати та розвивати певні якості та властивості своєї особистості. *Проекти* – схема, план, задум, заснування будь-чого – прообраз якогось-небудь об'єкту, виду діяльності. В діяльності соціального працівника/ соціального

педагога використовується, як сукупність взаємопов'язаних дій з чітко визначеними датами початку та завершення роботи, які потребують залучення спеціалістів та ресурсів з метою досягнення певних цілей. Тобто проект дозволяє рухатися від ідей до дії, певним чином структуруючи етапи цього процесу. Він завжди реалізується в певному соціальному, територіальному та часовому просторах, тому сприяє змінам у соціальному середовищі як результату колективної діяльності [2]. *Вебінари* – це презентація, лекція, семінар або тренінг, організований за допомогою веб-технологій. Це фактично аналог традиційного семінару, тільки проводиться він дистанційно, через Інтернет. Головною особливістю вебінарів є інтерактивність – тобто можливість обговорювати, відправляти, отримувати інформацію в режимі реального часу. Ще однією формою роботи є *флеш-моб*. Це заздалегідь спланована масова акція, зазвичай організована через сучасні засоби комунікації, в якій велика група людей (мобери) з'являється в громадському місці, виконує заздалегідь обговорені дії (сценарії) і потім розходить. У позаурочній роботі з учнями флешмоби доцільні як акції короткочасні, що можуть охопити велику групу учнів та зафіксувати увагу дітей на якихось важливих явищах. Їх можна проводити як із виховною метою так і з розважальною, оздоровчою, щоб зняти, наприклад, емоційну напругу, чергувати розумову діяльність і фізичну активність [2].

Також, соціальний працівник має організовувати проведення міжнародних, всеукраїнських, обласних та місцевих освітньо-виховних, інформаційно-просвітницьких, культурологічних та інших заходів з національно-патріотичного виховання, насамперед, для дітей та молоді, за участю учасників АТО, волонтерів. Важливою умовою успішності використання методів і форм роботи з допризовною молоддю ми вважаємо насичення їх національно-патріотичним змістом. Маємо ва увазі спрямованість заходів на популяризацію національної духовно-культурної спадщини, підвищення рівня знань молоді про видатних особистостей українського державотворення, залучати учнів до участі в всеукраїнських, обласних, місцевих інформаційних, культурно-патріотичних заходах, присвячених боротьбі за незалежність та територіальну цілісність на сході України, військовослужбовцям, які відстоюють свободу країни в зоні АТО, Героям Небесної Сотні, (зокрема, «Герої Небесної Сотні», «Герої Дебальцевого», «Перший батальйон Чернігівщини»).

Отже, за допомогою використання інноваційних методів та форм роботи, соціальний працівник має можливість активізувати національно-патріотичне виховання в допризовниках, що включає у себе соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти, володіє високим рівнем комплексності, тобто охоплює своїм впливом усі покоління і пронизує усі сторони життя: соціальну-економічну, політичну, духовну, правову, педагогічну, спирається на освіту, культуру, історію, державу, право.

Література

1. Дичківська І. М. Іноваційні педагогічні технології : навч. посіб. К., 2004. 352 с.
2. Коваль Л. Г., Зверєва І. Д., Хлєбїк С. Р. Соціальна педагогіка : навч. посіб. К. : ІЗМН, 2003. 392 с.
3. Луков В.А. Социальное проектирование : учеб. пособ. 3-е изд. М. : Флинта, 2003. 240 с.
4. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / за ред. І. Д. Зверєвой. К. : Центр навчальної літератури, 2008. 336 с.

Розділ II ТЕХНОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИРІШЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ У СУЧАСНОМУ СОЦІУМІ

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ФОРУМ-ТЕАТРУ

Андрусенко Тетяна Геннадіївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Качалова Т. В.

Проблема формування моделей соціальної поведінки одна із вічних соціальних проблем. Але у зв'язку з розвитком та змінами, що відбуваються у нашому суспільстві, негативними соціальними умовами в Україні ця проблема стає все більше актуальною.

До проблеми вивчення соціальної поведінки, її мотивів і потреб зверталось багато різних вчених у різних контекстах, зокрема: Т. Алексєнко, Л. Божович, М. Лісіна, А. Леонтьєв, В. Ядов, А. Петровський, В. Петровський, І. Алтуніна, В. Биков, А. Аніщенко та ін. Однак, незважаючи на високий інтерес до соціальної поведінки представників різних наукових галузей, у тому числі психології, соціології, соціальної психології та соціальної педагогіки дана тема все одно залишається недостатньо вивченою.

Особливо важливим вивчення формування моделей соціальної поведінки є серед підростаючого покоління, зокрема – юнацтва. Осмислення даної проблеми, дає змогу зрозуміти, що формування моделей поведінки це надзвичайно складний процес, оскільки соціальна поведінка особистості характеризується не тільки творчою, інтелектуальною активністю, але й соціально-психологічною (взаємодія, обмін інформацією, вияв перцептивно-рефлексивних властивостей тощо), яка визначається співвіднесенням процесу спілкування з власним соціально-психологічним досвідом, інформаційним фондом, системою цінностей, мірою участі людини у комунікації. Це дії людини серед людей і щодо людей.

Саме тому проблема формування соціальної поведінки потребує дієвих шляхів її вирішення.

За сучасних умов у соціально-педагогічній роботі в Україні набувають актуальності нові технології у роботі з різними категоріями населення. Особливе місце серед них посідає використання форум-театру. Особливості його застосування як інтерактивної форми роботи досліджували І. Захарченко, С. Котова-Олійник, Р. Новгородський, Д. Сорокін та ін.

І хоча дана методика, ще мало поширена в Україні, проте вже давно і ефективно використовується в половині країн світу.

Що ж таке форум-театр? Форум-театр - це методика інтерактивної роботи серед різних верств суспільства, направлена на вирішення соціальних проблем. Його суть полягає у пошуку в рамках запропонованого спектаклю разом з учасниками шляхів вирішення проблеми або виходу із складної життєвої ситуації.

Форум-театр – використовується як засіб зробити суспільство щасливішим; як спосіб відкриття самого себе і інших, визначення і висловлювання бажань; як засіб змінити обставини, які заподіюють нещастя і біль. Форум-театр є мовою, яка

допомагає зрозуміти і розвинути емоційні сфери свідомості (емоційний розум) і виробити креативний підхід до позитивного вирішення проблем.

Головна мета форуму-театру – надання інформації і отримання навиків вирішення існуючої проблеми певною людиною з використанням досвіду інших людей і з підключенням можливостей власного емоційного інтелекту [4].

Форум-театр має свої технології та особливості організації. Так ведучий (Джокер) – це головна дійова особа форум-театру. Він веде захід від початку до кінця, і саме від нього залежить успішність форуму-театру [3, с.169]. Особливістю форум-театру є те що можливі шляхи поліпшення ситуації пропонують самі глядачі – учасники. Виконавці головних ролей при взаємодії з глядачами повинні дотримуватися особливостей характеру своїх персонажів, але також повинні враховувати і адекватно реагувати на вплив (або реакцію) глядача. Глядачі, спостерігаючи за подіями, що розгортаються на сцені, пізнаючи ситуацію, мають можливість оцінити поведінку людини з боку і висловити своє бачення того, як може змінитися поведінка головного героя, щоб змінити хід подій на краще. Таких способів поліпшення ситуації може бути багато, адже в кожного з глядачів – свій власний досвід вирішення проблеми, і він готовий поділитися цим досвідом з іншими. В мить, коли при повторному програванні спектаклю з'являються шанс поліпшити (змінити на краще) ситуацію і у учасників є ідея, як саме це зробити, він або вона говорить “Стоп!”, виходить на сцену, змінює протагоніста (персонажа, постраждалого від пригноблення) і показує, як, на його думку, слід поводитися і що говорити [3, с. 169].

Цінність форум-театру є в тому, що він базується на підставі не конкретного сценарію чи інсценізації конкретного літературного сюжету, а саме на взаємодії акторів і глядачів, що можуть розвивати зміст і власну тему [3, с. 170].

Завдання форум-театру залежать від групи учасників, з якою ми працюємо в даний момент. Залежно від завдання, що стоїть перед конкретним заходом, обираємо техніку проведення форум-театру.

Важливе значення дана методика має і для формування моделей соціальної поведінки старшокласників. Використання форум-театру дає можливість дослідити проблеми, які у них існують, осмислити ті питання, які виявляють ставлення до оточуючих людей, соціальних подій, фактів і всього того, що є для підлітків вагомим, значущим, цінним.

Особливою гострото використання таких інноваційних методів роботи постає у нинішній період, коли серед старшокласників набуває поширення такі складні явища, як адиктивна поведінка (залежність від алкоголю, тютюну, наркотиків тощо), самотність, відчуженість, занурення у віртуальний комп'ютерний світ, призводячи до вкрай схематичного, спрощеного сприйняття соціальної дійсності, та, відповідно, до не завжди адекватної соціальної взаємодії. Програвання різних життєвих ситуацій дозволить старшокласнику оцінювати їх глибше, різнобічно, розвиває комунікативні, творчі здібності, здатність передбачати негативні результати від деяких дій, спонукає до організації власного культурно насиченого дозвілля тощо, тобто сприяє належному соціальному функціонуванню особистості. Крім того, граючи роль, особистість змінює свою модель соціальної поведінки.

Таким чином, використання форум-театру може бути спрямоване на:

- формування в учнів уміння протистояти негативним впливам та робити свідомий вибір;
- пошук шляхів вирішення та обмін досвідом у вирішенні складних життєвих ситуацій;
- профілактику шкідливих звичок та формування навичок здорового способу життя
- забезпечення соціально бажаної сфери самоствердження для старшокласників.

Крім того, участь у форум-театрі навчить старшокласників конструктивно спілкуватися, глибше бачити і розуміти процеси, які відбуваються у внутрішньому світі іншої людини, розуміти їх, оскільки дана методика втілює в життя такі принципи як співдружність, співпереживання, узгодженість і взаєморозуміння, взаємодопомога, єдність і відповідальність.

Отже, можна зробити висновок, що форум-театр хоча й унікальний та дуже незвичний вид театру, проте один з найефективніших методів соціальної роботи з старшокласниками при формуванні соціальної поведінки. Його використання є чудовим способом формування стосунків та установок. Також, з вище проаналізованого слідує, що така форма роботи з старшокласниками стимулює до інтенсивної творчої праці, дає можливість активізувати свої здібності, навчає конструктивно спілкуватися та сприяє належному соціальному функціонуванню особистості.

Література

1. Алексєєнко, Т. Ф. Мотивація соціальної поведінки та механізми її формування. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2011. № 4. С. 4-10.
2. Міжнародна Школа Рівних Можливостей "Що таке форум-театр" [електронний ресурс]. www.forum.gender-ua.org.
3. Новгородський Р. Г. Форум-театр як інтерактивна форма профілактики соціальних проблем. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 115. С. 168-171.
4. Чистякова К. І. Форум-театр як групова форма роботи [електронний ресурс]. <http://psychology.snauka.ru/2015/03/4538>.

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Буракова Тетяна Андріївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м.Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Хлебик С. Р.

Розвиток творчого потенціалу особистості є одним із пріоритетних завдань сучасного соціального виховання. Все більше уваги приділяється розвитку творчих здібностей, «креативності» людини. Нині впроваджується нова методика роботи - казкотерапія.

Казка – це форма пізнання і виховання душі людини. У казкотерапії використовуються терапевтичні казки - історії, що розповідають про проблеми й переживання, які виникають в процесі життєдіяльності людини. Завдяки казкотерапії в особистості формується творче ставлення до життя, вона допомагає побачити різноманіття способів досягнення мети, розвиває приховані здібності до вирішення життєвих завдань, формує впевненість у своїх силах. Так само людина звільняється від негативних емоцій, навчається орієнтуватися в складній життєвій ситуації, усвідомлює свої сильні й слабкі сторони, формує адекватну самооцінку і здійснює контроль над своїми вчинками.

Казка в силу закладеної в неї багатовікової мудрості глибоко проникає в несвідоме людини та активізує потенційні можливості особистості, які допомагають знайти свій власний вихід з проблемного становища. Казка дозволяє мислити не директивно, тверезо підійти до оцінки ситуації, здійснюючи виховний і терапевтичний вплив як на поведінковому, так і на глибинному морально-ціннісному рівні. У рамках спільних цінностей, властивих культурі, де живе людина, тільки вона сама здійснює вибір тієї чи іншої цінності. Людина весь час творить і перебудовує свій світогляд, сама визначає свої вчинки, змінюючи або конкретизуючи систему ціннісних орієнтацій.

Казкотерапія молода методика, вона довгий час розроблялася тільки в психології, але її також починають застосовувати й в соціальній роботі з клієнтами, що потребують підтримки у складних життєвих обставинах, у вирішенні проблем сімейного спілкування та виховання дітей, подоланні складнощів адаптаційного процесу при зміні середовища перебування, соціальній реабілітації клієнтів з інвалідністю і т. п.

Метод казкотерапії з'явився на рубежі 60-70-х років ХХ ст., обґрунтований М. Еріксоном і надалі розвинений його учнем В. Россі. У Росії метод казкотерапії почав використовуватися з початку 90-х років І. Вачковим, Д. Соколовим.

Проблеми використання казкотерапії вивчаються багатьма науковцями. Наприклад, Т. Зінкевіч-Євстигнеєва розглядала вплив казкотерапії на емоційно-вольову сферу дитини, формування системи цінностей. І. Гришина, А. Дальхеева вивчали вплив казкотерапії на формування самодостатньої особистості в дитячому віці. Світ казок, на їхню думку, наповнений різноманітними подіями та ситуаціями, які мають великий виховний вплив на здатність дитини обрати вірний шлях вирішення проблеми у реальному житті.

Казка формує у людини здатність самостійно приймати рішення. До аналізу казок зверталися в своїй творчості як зарубіжні, так і вітчизняні психологи: Е. Фромм, Е. Гарден, А. Менегетті, Е. Лісіна, Е. Петрова, Р. Азовцева і ін.

Казкотерапію застосовують у різних випадках і отримують відповідні результати. Тож залежно від очікуваних результатів потрібно визначитись з метою використання казкотерапії у кожному конкретному випадку, зокрема:

- казкотерапія, як спосіб передачі досвіду та прищеплення загальноприйнятих моральних норм і правил поведінки у соціумі. Така казкотерапія допомагає соціалізації особистості.

- казкотерапія як інструмент розвитку людини та її здібностей. У цьому випадку казка позитивно впливає на здатність фантазувати, сприяє розвитку творчого мислення та уяви й розкриває внутрішній світ.

- казкотерапія як психотерапія. Таке застосування казкотерапії дає змогу подолати власні страхи, надмірну тривожність, попрацювати над виправленням негативних рис характеру.

Казкотерапія - це метод розвитку особистості: він об'єднує різні форми й засоби. Форми роботи з казкою різноманітні. Все, що нас оточує, може бути описано в казковій формі. Кожна людина, фахівець може використовувати казку в том ракурсі, який відповідає його внутрішньому строю.

Науковці виділили кілька методів казкотерапії: розповідання казки, малювання казки, казкотерапевтична діагностика, твір казки, виготовлення ляльок, постановка казки.

Казкотерапія багатопланова. Тому її ділять на кілька напрямків, в рамках яких вирішуються психодіагностичні, корекційні й терапевтичні завдання. І кожен фахівець може вибрати собі до душі свою форму роботи з казками.

Основні засоби роботи з казкою:

Аналіз казок. Мета – усвідомлення, інтерпретація того, що стоїть за казковою ситуацією, конструкцією сюжету, поведінкою героїв.

Розповідання казок. Засіб спрямований на розвиток фантазії та творчої уяви. Пропонується розповісти казку від першої або третьої особи, а також від імені інших казкових героїв.

Малювання за мотивами казки. Вільні асоціації виявляються в малюнку. Малюнки аналізуються, обговорюється поведінка і мотиви дій персонажа, клієнти дають їм оцінку: добре – погано.

Обігрування казки. Програвання епізодів казки дає можливість відчути деякі емоційно значущі ситуації і пережити певні емоції.

У казкотерапії використовуються такі види казок: Художні казки - це казки, створені багатовіковою мудрістю народу та авторські історії.

Дидактичні - створюються для цікавого подання навчального матеріалу, де героями зазвичай стають абстрактні поняття та явища природи, неживі предмети та символи.

Корекційні – створюються для м'якого впливу на поведінку людини. Під корекцією тут розуміється «заміщення» неефективного стилю поведінки більш продуктивним, а також пояснення змісту того, що відбувається.

Терапевтичні - казки, що зцілюють душу. Казки, що розкривають глибинний зміст подій, що відбуваються. Історії, що допомагають побачити те, що відбувається з іншої сторони, зі сторони життя духу.

Медитаційні - орієнтовані на розвиток різних видів чутливості: зорової, слухової, нюхової, смакової, тактильної та кінестетичної.

Казкотерапія в структурі соціальної роботи бере участь у вирішенні найрізноманітніших проблем: проблеми адаптації, відхилень у поведінці, насильства і т.п. Найбільш привабливим в казкотерапії є: відсутність трудомістких і тривалих процедур, можливість використання з різними категоріями клієнтів: діти, молодь, жінки, люди похилого віку і т. п. Людина завдяки казкотерапії стає відкритою, товариською, орієнтується в навколишньому середовищі, самостійно знаходить вихід із життєвих ситуацій.

Отже, казкотерапія – це технологія соціальної роботи, що володіє величезним соціально-адаптаційним і соціально-терапевтичним потенціалом. Цей різновид арт-терапії вивчається багатьма зарубіжними та вітчизняними науковцями. В терапії використовують багатогранові засоби, форми й методи роботи з різними категоріями населення. Казкотерапія хоч і молода методика, але вона поступово впроваджується в усі соціальні установи, для надання допомоги вразливим категоріям населення громади. Таким чином, казкотерапія має величезний потенціал в рамках соціальної роботи і потребує транслявання наявного досвіду її використання.

Література

1. Воробей, Е. Л. Что такое сказкотерапия? URL : <http://www.seminarium.ru/news/chto-takoe-skazkoterapiya>
2. Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по креативной терапии. СПб. : Речь, 2003. 400 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. СПб. : ООО «Речь», 2000. 310 с.
4. Соколов Д.Ю. Казки та казкотерапія. М. : Ексмо-прес, 2005.
5. Фесюкова Л. Б. Виховання казкою. Харків, 1996.

СПЕЦИФІКА МОДЕЛІ КРИЗОВОГО ВТРУЧАННЯ

Вахтель Олена Леонідівна

Херсонський державний університет
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Копилова С. В.

Надання медичної, соціальної, психологічної, матеріальної та інших видів допомоги кризовим категоріям сімей з боку соціальних служб має різне позначення: кризова інтервенція, кризове втручання, втручання у внутрішні справи іншої людини або групи, що знаходиться у стані кризи.

Мета статті: з'ясувати специфіку моделі кризового втручання, що використовується соціальним працівником у роботі з сім'єю.

Кризове втручання – оперативна допомога, комплекс методів соціальної роботи для допомоги клієнту, який перебуває в ситуації кризи. Кризове втручання у соціальній роботі – це комплекс оперативних соціальних послуг людині, яка знаходиться в кризовій, критичній чи екзистенційній ситуації, спрямований на

усунення загрози життю і здоров'ю людини чи її оточення, відновлення чи компенсацію втрачених функцій її організму, обмежень життєдіяльності і підтримку оптимального інтелектуального психічного, соціального рівнів і якості життя для досягнення соціальної та матеріальної незалежності, соціально-професійної адаптації та інтеграції в суспільство [1]. Кризове втручання фокусується на емоційних реакціях на зовнішні події та на тому, як їх раціонально контролювати (елементи психодинамічної моделі); активно використовує таке поняття, як гомеостаз, тобто стан рівноваги, якого прагнуть досягти внаслідок втручання; наголошує на відновленні зв'язків клієнта з іншими елементами соціальної системи (теорія систем) [4, с. 84].

Слід взяти до уваги, що існує два відмінних бачення кризової інтервенції, що доповнюють один одного, які по-різному визначають, коли і як надавати допомогу людям під час кризи. У рамках традиційного, або терапевтичного, підходу кризова інтервенція необхідна для людей з вираженим кризовим станом, у яких можна спостерігати значні порушення внутрішньої та зовнішньої діяльності, наприклад, при втраті працездатності або при здійсненні суїциду. У таких людей можна виявити наявність гострого кризового стану (стану страждання); вони мають високу мотивацію до подолання кризи й адаптаційний потенціал, життєвий досвід та інтелектуальний ресурс, що дозволяє зрозуміти психологічні причини кризи; як правило людина сама звертається за допомогою до спеціалістів. За допомогою звертаються люди в хронічному кризовому стані, який характеризується різного роду відхиленнями на емоційному, поведінковому та когнітивному рівні. Таких людей розглядають як пацієнтів або клієнтів. Їм надається професійна допомога в медико-психологічних закладах, кризових центрах тільки спеціалістами: медиками, психіатрами, психотерапевтами, психологами. Ведучими методами є психотерапія кризових станів, кризове консультування, а також навіювання, гіпноз, психотропне лікування. Перевага надається індивідуальним формам роботи. Основною метою втручання є зниження рівня тривожності й зменшення страждання, повернення емоційної рівноваги та адекватного реагування. Тривалість інтервенції варіюється від одної або двох серій до кількох бесід протягом одного або двох місяців; допомога носить короткочасний характер [3, с. 98-99].

Другий підхід у кризовій інтервенції – стратегічний або превентивний – заснований на ідеї, що допомога повинна надаватися відразу ж після події, що зменшує можливість розростання кризи та знижує її наслідки. Люди, що пережили кризову подію, визначаються як жертви або постраждалі, а не пацієнти. Допомога є довготривалою та здійснюється різними спеціалістами: психологами, соціальними працівниками, соціальними педагогами. Основним методом допомоги є дебрифінг. Соціальними працівниками у даному випадку надається індивідуальна допомога людині, сім'ї або групі осіб, що потрапили в складну для них життєву ситуацію, через інформування, консультування, пряму натуральну та фінансову допомогу, догляд та організацію обстеження спеціалістами, педагогічну, психологічну підтримку, що орієнтує на власну активність у подоланні ситуації. Така допомога визначається як соціальна допомога. Її основною метою є полегшення повсякденного життя людей в умовах особистих та сімейних криз, а також рішення їх проблеми. Одною з форм організації кризової інтервенції є телефон довіри [3, с. 99-100].

У кризовому втручанні людина є об'єктом соціальної роботи до усунення загрози її життю і здоров'ю, відновлення її фізичного і психічного стану і соціального статусу. Кризове втручання здійснюється як складова соціальної реабілітації людини, її перший етап. Предметом кризового втручання є ті проблеми, які привели її до кризи. Відповідальність за життя і здоров'я людини бере на себе соціальний працівник. Воно здійснюється: 1) як соціальна опіка: захист прав людини та її законних інтересів, поки людина сама не може цього робити (або поки їй не буде

призначено опікуна у разі її недієздатності); 2) за участю чи без участі клієнта, але від його імені; у разі, коли є небезпека життю і здоров'ю людини – без її згоди.

Предметом діяльності соціального працівника є не лише особа клієнта, а травмуюча соціальна ситуація в цілому, адже збереження психотравмуючої ситуації, відсутність впливу на неї сприяє розвитку кризи. Основне завдання соціальних працівників полягає у відновленні зв'язків між людиною, що перебуває в кризі, й соціальними системами з метою використання різнобічних ресурсів, як внутрішніх, так і зовнішніх.

Кризове втручання як модель практики соціальної роботи характеризується: розумінням клієнта як людини, котра через надзвичайну подію тимчасово не здатна до нормального функціонування, але завдяки допомозі, може відновити свій життєвий потенціал; директивною позицією соціальних працівників, котрі беруть відповідальність на себе; терміновістю допомоги; оперативністю та доступністю надання послуг; наявністю плану дій з боку соціального працівника (а не з боку клієнта); орієнтацією на пом'якшення впливу стресової події; мобілізацією зусиль і можливостей клієнта для переборювання кризи, подолання проблеми.

Кризове втручання спрямоване на: виведення людини зі стану кризи і відновлення її соціального статусу, фізичного та психічного стану, через створення умов для переходу до «допомоги для самопомоги»; підтримку людини як стабілізацію її стану і профілактику погіршення ситуації; зниження емоційної напруги; прийняття втрати (людини, стосунків, значущої діяльності тощо) або прийняття невизнання людьми, які є важливими для особистості; усвідомлення цінності свого життя і своєї особистості; об'єктивне сприйняття сімейної ситуації і себе; стимулювання [5]. Малком Пейн зазначає, що кризове втручання є неефективним у ситуації постійних криз, що послаблюють і підточують здоров'я, а також довготривалих психологічних проблем, адже у таких випадках потрібна довготермінова допомога – надання відповідних послуг і робота з розвитку [2, с. 90]

Аналіз теоретичних джерел з проблеми дозволив констатувати, що кризове втручання в соціальній роботі слід розглядати як модель дій, орієнтовану на активізацію власних ресурсів клієнтів для розв'язання проблем. Мова йде про сприяння розвитку клієнтів через усвідомлення проблеми та її наслідків. Сутність моделі кризового втручання визначається по-різному, спільними ж ознаками є: 1) розуміння клієнта як людини, яка через надзвичайну подію тимчасово нездатна до нормального функціонування в суспільстві, але завдяки соціальній і психологічній допомозі може відновити свій життєвий потенціал; 2) соціальний працівник бере на себе в кризовій ситуації всю відповідальність, змушує інших підкорятися та слухатися, реалізує відповідні дії за участю клієнта або від його імені; 3) допомога має носити терміновий характер, послуги бути оперативними, доступними, спрямованими на пом'якшення впливу стресової події; 4) наявність плану дій з боку соціального працівника (але не з боку клієнта) для мобілізації всіх зусиль клієнта і можливостей для переборювання кризи, подолання проблеми

Література

1. Словарь социального педагога и социального работника. Под ред. И. И. Калачевой, Я. Л. Коломинского, А. И. Левко. 2-е изд. Мн. : БелЭн, 2003. 256 с.
2. Пэйн М. Социальная работа: современная теория: учеб. пособ. под ред. Дж. Камплина. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 400 с.
3. Психология социальной работы: Учебное пособие / О. В. Александрова. О. Н. Боголюбова, Н. Л. Васильева и др; под общ. ред. М. А. Гулиной. СПб. : Питер, 2004. 351 с.
4. Психологія соціальної роботи: підручник. За ред. Ю. М. Швалба. К. : Основа, 2014. 448 с.
5. Технология социальной работы : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. Под ред И. Г. Зайнышева. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. С. 136-144.

ПРОФІЛАКТИКА АСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ З ПІДЛІТКАМИ

Висовень Альона Вікторівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Хлебик С. Р.

Асоціальна поведінка неповнолітніх втілює сьогодні найбільш небезпечні для країни руйнівні тенденції. Для ефективного вирішення проблеми необхідно враховувати те, що сучасні інститути соціалізації (школа, сім'я, громадські організації) не забезпечують можливостей для повноцінного формування у неповнолітніх ціннісних орієнтацій, нормативних уявлень, життєвих та світоглядних позицій, які схвалюються суспільством.

Асоціальна поведінка молоді, що розуміється як відхилення від соціальних норм, придбала останнім часом масовий характер, що поставило це явище в центр уваги соціологів, педагогів, психологів, медиків, працівників правоохоронних органів. Зокрема, як синонім асоціальної поведінки часто використовується поняття «поведінка, що відхиляється від норм». Ці два терміни відображають відхилення в поведінці, викликані соціальними, психічними і фізичними порушеннями у дитини, підлітка, юнака. У психолого-педагогічній літературі асоціальна поведінка часто розглядається в контексті дезадаптації, девіантної поведінки.

Підлітковий вік вважається один з найбільш складних періодів розвитку людини і багато в чому визначає все подальше життя індивідуума. Саме в підлітковому віці відбувається формування характеру і інших основ особистості. Необхідно враховувати властиве прагнення підлітків вивільнитися з під опіки і контролю рідних, вчителів. Провідним протиріччям підліткового віку є прагнення до дорослості й неможливість адекватно його реалізувати. Це протиріччя розуміється як прагнення підлітка самоствердитися. Якщо сучасний підліток не має умов для самореалізації, для вияву самостійності в суспільно корисній діяльності, то він прагне досягнути успіху в асоціальній діяльності. Нерідко це прагнення приводить і до заперечення духовних цінностей і стандартів життя старшого покоління взагалі.

С. Белічева підкреслює, що асоціальна поведінка неповнолітніх має свою специфічну природу і розглядається як результат соціопатогенезу, що йде під впливом різних цілеспрямованих і стихійних впливів на особистість дитини, підлітка, юнака [1].

Як стверджують науковці, в основі асоціальної поведінки лежать порушення соціалізації, соціально - педагогічна занедбаність, деформація регуляції поведінки. Джерелом асоціальної поведінки є сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, що детермінують непристосованість людини до конкретних умов соціально корисної діяльності. Дослідження Л. Бурлачук, М. Боришевського, А. Лічко, С. Максименко, М. Савчина дозволяють стверджувати, що до передумов формування асоціальної поведінки підлітків слід віднести також різні нервовопсихічні захворювання та відхилення розвитку дітей [2, с. 36].

Асоціальна поведінка проявляється у шкідливих звичках, згубність яких підлітки не усвідомлюють. До них відноситься: куріння, алкоголізм, наркоманія, втечі з дому та бродяжництво, азартні ігри та суїцид як крайня фаза прояву асоціальності.

Ю. Клейберг трактування причин асоціальної поведінки тісно пов'язує з розумінням самої природи цього соціально-психологічного явища. Відомо, що у людській поведінці поєднуються компоненти різного рівня – біологічні, психологічні та соціальні. В залежності від того, якому з них у рамках тієї чи іншої теорії надається головне значення, визначаються і основні причини цієї поведінки.

Серед основних причин асоціальної поведінки особистості виділяють наступні: ідеологічна детермінація асоціальної поведінки, пропаганда відвертого насильства, жорстокості, знуцання з людини, підступності як норм поведінки. Найважливішою з соціальних детермінант правопорушень є соціальна нерівність членів суспільства.

Вона була й буде у будь-якому суспільстві. Але за наявності малого прошарку багатих людей і переважної кількості бідних можливості досягнення достойного рівня життя для останніх стають ще більш проблематичним. Також, негативно впливають урбанізація, внутрішня міграція населення, нерівноправне становище жінки в суспільстві. Важливого значення набувають наступні чинники: економічний фактор впливу на асоціальні дії індивідів, виховний потенціал сім'ї в умовах сьогодення, вплив політики держави у галузі освіти на стан правопорушень у суспільстві, соціально-економічні й політичні процеси, які відбуваються у нашому суспільстві і не можуть не відбитись і на діяльності школи, негативна взаємодія особи та середовища як одна з причин асоціальних проявів поведінки.

З метою попередження негативної поведінки використовуються різні *соціально-психологічні методи*: інформування, групові дискусії, тренінгові вправи, рольові ігри, моделювання ефективної соціальної поведінки, психотерапевтичні методики, спостереження, експеримент, опитування, бесіда, тестування, аналіз продуктів діяльності, узагальнення незалежних характеристик, метод самооцінки.

Методи психокорекційного впливу: переконання, навіювання, групові дискусії, ситуаційно-рольові ігри, міжособистісний тренінг, пантомімічні ігри, терапевтичні монологи й ін. Залежно від використовуваних методів психопрофілактична робота може здійснюватися у вигляді тренінгів, освітніх програм (шкільного спецкурсу), психологічного консультування, кризової допомоги (телефон довіри).

Зміст профілактично-просвітницької роботи щодо попередження та подолання негативної поведінки підлітків включає в себе: правову освіту, розповсюдження інформації щодо правових можливостей подолання проблем (лекції, кіно -, відео-лекторії, освітні програми, матеріали в ЗМІ, методика «рівний-рівному», соціальна реклама); надання консультативної допомоги у розв'язанні проблем (консультації юриста, психолога, лікаря, педагога, консультування в ЗМІ, телефонне консультування) надання кризової соціально-психологічної допомоги (кризові стаціонари, служби «Телефон довіри» тощо); соціально-педагогічну допомогу сім'ям з обмеженими педагогічними ресурсами, сім'ям з проблемними дітьми (сімейне консультування і психотерапія, соціальний захист і представництво інтересів сімей); соціальний захист і реабілітацію дітей з девіантних сімей (консультування, кризове втручання, позбавлення або обмеження батьківських прав, фостерінг); створення умов для змістовного проведення дозвілля (творчі гуртки та студії, спортивні секції, дозвільні заклади, конкурси, вуличні ігрові майданчики).

Вітчизняні дослідники (С. Луковська, С. Демидась) розробили програму профілактики асоціальної поведінки :

1. Проведення місячників, тижнів правильної поведінки.
2. Засідання ради профілактики правопорушень.
3. Зустрічі з працівниками представниками соціальних служб.
4. Проведення годин спілкування, лекцій, бесід, консультації.
5. Робота з громадськими і негромадськими організаціями.
6. Педагогічний всеобуч, консультації для батьків.
7. Проведення місячника попередження дитячої безпритульності та правопорушень серед учнівської молоді [3].

Таким чином, асоціальна поведінка – сукупність людських дій та вчинків, що суперечать існуючим у даному соціумі культурним нормам, соціальним правилам та обов'язкам. Асоціальність зумовлена ігноруванням людського досвіду та звичаїв, що в свою чергу призводить до порушення взаємин з оточуючим світом. Проблема асоціальної поведінки підлітків в сучасному суспільстві існує, на основі цього виникає потреба пошуку нових засобів подолання та профілактики асоціальної поведінки.

Література

1. Беличева С. А. Сложный мир подростка. М. : Наука, 2004. 217 с.
2. Гузь Н. В., Гузь В. В. Особливості ставлення молодших школярів до навчання. *Наука і освіта*. 2014. № 6. С. 35-40.
3. Луковська С. О., Демидась С. Р. Рекомендації з профілактики девіантної поведінки. URL : http://berezhanyps.blogspot.com/2015/04/blog-post_22.html

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ НАРКОЗАЛЕЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Голован Марина Юріївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Володченко Ж. М.

На сучасному етапі розвитку та становлення українського суспільства особливе занепокоєння викликають поширення наркоманії в молодіжному середовищі, зниження віку, з якого починають вживати наркотичні засоби та психотропні речовини, проникнення наркотиків до закладів освіти. Мають місце непоодинокі випадки виявлення фактів незаконного обігу наркотиків безпосередньо в навчальних закладах та на прилеглих до них територіях, затримання неповнолітніх у стані наркотичного сп'яніння, вилучення наркотичних засобів та психотропних речовин у школах та вищих навчальних закладах.

А. Личко зазначає, що *наркоманія* – хвороба, яка викликана систематичним вживанням наркотиків, що виявляється синдромом зміни реактивності, психічною і фізичною залежністю, а також деякими іншими психотичними та соціальними феноменами. С. Березина, К. Лисецький, І. Хажиліна та А. Єгоров визначають такі фактори ризику наркотизації підлітків/молоді, які можна визначити за 5-ма рівнями: *особистість, сім'я, однолітки, школа, суспільство*.

А. Капська визначає, що виявлення і вирішення соціальних проблем різного рівня організації припускає діяльність, спрямовану на попередження проблемних ситуацій і життєвих ускладнень та їх передбачення, що можна назвати соціальною профілактикою. Соціальна профілактика – це свідомо, цілеспрямована, соціально організована діяльність щодо запобігання можливих соціальних, психолого – педагогічних, правових та інших проблем і досягнення бажаного результату. За О. Безпалько соціальна профілактика – це напрям соціально- педагогічної діяльності, що передбачає комплекс соціальних, економічних, політичних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі [1, с. 85].

Нині боротьба з наркоманією відбувається не лише зміною законодавства, але й створенням національних програм щодо попередження вживання та поширення наркотиків. Потрібно здійснювати комплекс заходів, які мусять зменшити не лише доступність до наркотиків, але і бажання їх використання. Однією з частин такого комплексного вирішення проблеми є розробка й запровадження програм, що стимулюють прагнення до здорового способу життя. Ідеї про те, що здоров'я людини є головною цінністю не лише її самої, але є метою суспільства, поширюються все більше у свідомості людства. Важлива роль у поширенні таких ідей належить засобам масової інформації та закладам освіти.

На сьогодні багато вчених займаються розробкою питань профілактики наркоманії в Україні. Серед них: спеціалісти Українського науково-методичного центру практичної психології та соціальної роботи (О. Коструб, О. Вінда, І. Сомовата та ін.), Інституту психології ім. Г. Костюка АПН України (Н. Максимова, С. Толстоухова), Українського державного центру соціальних служб для молоді (З. Зайцева, Г. Рашковський та ін.), Українського інституту соціальних досліджень (О. Балакірєва та О. Яременко), а також спеціалісти інститутів, університетів, організацій, установ, які займаються проблемами здорового способу життя в дітей, підлітків та молоді (Б. Лазаренко, І. Пінчук, А. Мазаєв та ін.).

В Україні під час реалізації просвітницько-профілактичних програм та проведення окремих заходів спеціалісти соціальної сфери усе частіше віддають перевагу інтерактивним методам профілактичної діяльності. Навчатися за

інтерактивними методами («inter» – взаємний, «act» – діяти) означає взаємодіяти, бути у режимі бесіди, діалогу з кимсь. Іншими словами, на відміну від активних методів, інтерактивні орієнтовані на ширшу взаємодію учасників не лише з ведучим, але й між собою, а також на домінування активності учасників у процесі навчання. Роль ведучого в інтерактивних заняттях полягає в тому, щоб спрямувати діяльність учасників на досягнення цілей заняття. Ведучий також розробляє план заняття (як правило, це інтерактивні вправи і завдання, в процесі виконання яких учасники засвоюють тему). Отже, основою інтерактивного підходу є інтерактивні вправи і завдання, які виконують учасники. Головна особливість інтерактивних вправ і завдань в тому, що вони спрямовані не лише і не так на закріплення вивченого матеріалу, як на вивчення нового [4, с. 152]. Так, до інтерактивних методів просвітницько-профілактичної роботи належать настільні ігри, які останнім часом набули широкої популярності серед соціальних педагогів і соціальних працівників.

Алкоголізм, паління, наркоманія, давно є предметом профілактичних заходів в галузі освіти. Діти відмінно розуміють, що палити шкідливо для легеней, алкоголь негативно впливає на печінку та нирки. Проте, все-одно практикують ризиковану поведінку. Однією з причин, через яку традиційні методи профілактики неефективні є їх невідповідність сучасним реаліям. Інформативна лекція нарколога погано засвоюється підлітками, плакати із зображеннями зчорнілих легенів рідко змушують когось задуматися. У групу ризику, які потребують профілактичної роботи, як правило, входять діти, які відчують відносну депривацію – їм не вистачає тепла та уваги в родині, яка в свою чергу, зовні може виглядати благополучно. Найбільш доцільними формами профілактичної роботи з такими дітьми є інтерактивні ігри.

По-перше, тому що дані форми роботи зацікавлюють дітей з групи ризику і задовольняють їх комунікативні потреби, у них з'являється тема для «серйозних» розмов з однолітками, вони бачать, що в процесі інтерактивної роботи їх думка важлива, до неї прислухаються. Завдяки даному аспекту інтерактивні форми роботи самі по собі є профілактикою ризикованої поведінки, незалежно від їх тематики, так як саме незадоволеність в потребі спілкування є однією з важливих причин ризикованої поведінки.

По-друге, тому що при інтерактивних методах роботи учасник віртуально опиняється в ризикованій ситуації або віртуально вирішує проблеми нею викликані. Даний аспект дуже важливий, так як при традиційних формах профілактики багато підлітків йдуть від роздумів з приводу ризикованої поведінки, витісняючи їх «аргументами» на кшталт: «зі мною такого не станеться». Підліток в ході інтерактивної роботи дізнається і вирішує проблеми, про які раніше навіть не замислювався, що є дуже корисним досвідом і дієвим засобом профілактики, так як дозволяє вчитися на чужих помилках.

По-третє, тому що в ході інтерактивних форм роботи підліток САМ приймає рішення. Після чого якимось чином аргументує його, в ході дискусії він може побачити позитивні та негативні наслідки прийнятого рішення. У ситуаціях, що розбираються в ході інтерактивної роботи, як правило, немає єдино правильного рішення, можливі різні компромісні фінали, аналізуючи їх підліток отримує великий досвід, навчаючись на цих віртуальних «помилках».

Гра є одним з інструментів в арсеналі соціального працівника, педагога, психолога у процесі розв'язання проблеми організації життя колективу ще й тому, що її можна застосовувати з метою діагностики, психокорекції міжособистісних стосунків. Окрім цього, гра сприяє духовній і фізичній розкритості, зняттю напруги, посиленню відчуття радості від подолання певних труднощів, перешкод [3].

У профілактиці негативних явищ та ризикованої поведінки рекомендується використовувати і такі інтерактивні форми, як форум-театр, case-study та інтерактивні ігри. У профілактичній роботі можна використовувати той метод, який

більше підходить конкретній групі з урахуванням інтелектуального рівня і темпераменту її учасників.

Література

- 1.Безпалько О. В., Зверєва І. Д., Веретенко Т. Г. Соціальна педагогіка : навч. посіб. К. : Академвидав, 2013. 312 с.
2. Журавель Т. В., Лях Т. Л., Нікітіна О. М. Використання інтерактивних методів та мультфільмів у профілактиці ризикованої поведінки: метод.посіб. Київ, 2010. 168 с.
3. Капська А. И. Технології соціально-педагогічної роботи: навч. посіб. К. : ТОВ ВКВ «Аспект», 2000. 372 с.
4. Лях Т. Л. Використання інтерактивних методів у програмах з формування здорового способу життя. *Основи громадського здоров'я: теорія і практика* : навч.-метод. посіб. / за ред.: О. В. Безпалько. Ужгород : ВАТ «Патент», 2008. С. 152-216

ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ ВІДНОСИН

Грицюк Наталія Миколаївна

Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Гевчук Н. С.

Духовне й соціально-економічне відродження України неможливе без зосередження уваги та зусиль на вирішенні проблем молоді, як подальшого майбутнього країни, гаранта суспільно-економічного прогресу, адже подальший розвиток суспільства чи не найбільшою мірою залежить від забезпечення гідних стартових умов для життєдіяльності молодих поколінь.

Одним із основних завдань суспільства є підготовка молоді до створення повноцінної сім'ї. Така підготовка повинна ґрунтуватися на системі знань, умінь і навичок, здобутих під час навчання у загальноосвітній школі. Однак, педагогічні дослідження свідчать про існування певних проблем щодо сприйняття студентами себе у сімейному житті: незнання елементарних норм сімейного права; відсутність психологічної готовності до домашньої праці, рівномірного розподілу домашніх обов'язків; несформованість психологічних рис, необхідних для гармонійного спілкування в шлюбі, невміння розв'язувати конфліктні ситуації у міжстатевому спілкуванні; відсутність психологічної і практичної підготовки до виховання і догляду дітей, виконання материнських і батьківських функцій[4, с. 295].

Проблеми молоді сім'ї, закономірності її буття і розвитку досліджувались у загальній та соціальній педагогіці, психології, філософії та соціології, зокрема у працях таких вчених як: М. Бердяєв, С. Гессен, Б. Лихачов, В. Шадриков; про соціальну орієнтацію та етичне виховання молоді (О. Безпалько, В. Бочарова, З. Зайцева, І. Зверєва, А. Капська, Г. Лактіонова, Л. Нечепоренко, та ін.); про аналіз соціально-психологічних механізмів розвитку готовності молоді до повноцінного сімейного життя (К. Вітакер, Т. Говорун, І. Дубровіна, І. Кон, С. Ковальов, В. Колбановський, А. Обозова, Р. Овчарова, В. Чудновський, В. Штільбанс та ін.), про гендерні аспекти соціальних відносин (В. Алексеєв, О. Балакірева, В. Бондаровська, Т. Говорун, Н. Грицяк, В. Кравець, І. Мунтян та ін.).

Метою статті є: проаналізувати готовність студентської молоді до шлюбно-сімейних відносин.

Підготовка молоді до вступу в шлюб, до майбутнього сімейного життя – невід'ємна складова частина загальної системи сімейної політики України.

Найважливішим аспектом готовності молоді до сімейного життя, можна виділити правильне розуміння молоддю ролі сім'ї і шлюбу в сучасному суспільстві, що у свою чергу зв'язано з особливостями формування в них установок, орієнтації на вступ у

шлюб. Морально-психологічна підготовленість особистості до шлюбу, також є важливою складовою соціальної роботи, що означає сприйняття цілого комплексу вимог, обов'язків і соціальних стандартів поведінки, якими регулюється сімейне життя [1, с. 80].

Чинники, які обумовлюють готовність до сімейного життя вимагають цілісного розуміння. Сидоренко А. В. виокремив такі фактори готовності студентської молоді до створення сім'ї, які можна розділити на дві групи: внутрішні та зовнішні чинники. До першої групи, де розглядаються внутрішні чинники відносяться: мотиви вступу в шлюб, психологічна сумісність партнерів, шлюбно-сімейні домагання, особливості темпераменту, відповідальність, емпатія. У другу групу, тобто в зовнішні фактори, включені: характеристики дошлюбного спілкування партнерів, матеріальне становище партнерів, вплив батьківської сім'ї, вищого навчального закладу, засобів масової інформації. Першим внутрішнім чинником готовності студентської молоді до сімейного життя, який варто розглянути, є мотиви, що спонукають її до шлюбу. Мотиви створення сім'ї потрібно розглядати як тривалий процес, в результаті якого погляди, установки і орієнтації, що сформувалися в певній обстановці, штовхають людей до активізації своєї діяльності в напрямку задоволення своїх соціальних та природних потреб у шлюбі. У сучасній психології розрізняють три мотивації на шлюб у молоді: мотивація на сам факт шлюбу, мотивація на певний тип шлюбу, мотивація на певну людину.

Щодо психологічної сумісності партнерів, то вона є найважливішою умовою стабільності і благополуччя подружньої пари. Сумісність визначають як взаємне прийняття партнерів, засноване на оптимальному поєднанні – схожості або взаємодоповненні – ціннісних орієнтацій, особистісних і психофізіологічних особливостей. Сумісність може бути описана в основному двома характеристиками взаємодії: показниками суб'єктивної задоволеності партнером (психологічна ознака) і показниками емоційно-енергетичних витрат при спілкуванні з ним (фізіологічна ознака) [2, с. 234].

Досліджуючи готовність студентів до сімейних стосунків, ми провели *Тест-картку готовності до сімейного життя І. (Юнда)*. Тестуванням були охоплені студенти віком від 17 до 23-х років. У дослідженні взяло участь 30 студентів, які навчаються у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка. Аналізуючи дослідження, ми визначили, що 33,4 % студентів не готові до створення сім'ї та виконання шлюбно-сімейних обов'язків, 60 % молоді мають достатню готовність до шлюбу і тільки 6,6 % мають високий ступінь підготовленості до сімейного життя.

Також, під час дослідження, ми простежили таку тенденцію, що у віці від 17 до 20 років неготовими до шлюбу виявилися 30 % студентів. Це характеризується тим, що саме у цьому віці у студентів формується самостійність, відбувається становлення та зміцнення соціальних зав'язків, переглядаються ціннісно-духовні категорії. 16,6 % учасників дослідження у віці 17-20 років характеризуються готовністю до шлюбно-сімейних відносин. Студентів у віці 20-23 роки готовими до виконання сімейних функцій виявилось 40 %, це досить високий показник який характеризується тим, що у цьому віці наявні такі риси як: відповідальність, почуття обов'язку, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, уміння регулювати свої почуття, бажання, схильності. 13,4 % студентів виявилися неготовими приймати на себе відповідальність за виконання сімейних обов'язків.

Підготовка молоді до сімейного життя передбачає формування навичок здорового способу життя, психолого-педагогічні, юридичні, економічні, медичні знання з питань становлення особистості, розвитку комунікативних навичок, формування статево-рольової ідентифікації, корекції особистих проблем, духовного виховання, знання з сексології шлюбу та сім'ї, створення власного іміджу, знання медико-соціальних проблем алкоголізму, наркоманії, профілактики захворювань,

планування сім'ї та збереження репродуктивного здоров'я молоді, збереження вагітності, розвитку сімейних традицій, народження здорових дітей, становлення чіткого розуміння шлюбно-сімейних функцій [3, с. 351].

Таким чином, ми вважаємо, що доцільно використовувати для підготовки до майбутнього сімейного життя такі методи та форми роботи як, вечірні жіночі та юнацькі гімназії, клуби для дівчат, лекторії, спеціалізовані служби (Служба знайомств, школа молодого подружжя, Телефон довіри), навчально-консультативні пункти (у тому числі виїзні у сільській місцевості), різноманітні комунікативні тренінги, тестування, індивідуально-групові психологічні консультації, психологічний театр мініатюр, лекції та семінари, проектні методики, шоу-програми, тематичні КВК.

Перспективним напрямом дослідження з цієї теми вважаємо вивчення та запровадження спеціалізованого курсу підготовки фахівців з питань шлюбу та сім'ї, розроблення та впровадження загальнодержавної програми для підготовки молоді до сімейного життя.

Література

1. Кравець В. П. Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді. К. : Київ. правда, 2000. 688 с.
2. Сидоренко А. В. Чинники, що обумовлюють готовність студентської молоді до сімейного життя. *Теоретичні і прикладні проблеми психології. Збірник наукових праць*. Луганськ, 2013. № 3 (32). С. 233-237.
3. Тюття Л. Т., Іванова І. Б. Соціальна робота (теорія і практика) : навч. посіб. К. : ВМУРОЛ "Україна", 2004. 408 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. К. : «Академвидав», 2006. 352 с.

ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО ВОЛОНТЕРСТВА НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ

Гулько Катерина Олегівна
Ніжинський агротехнічний коледж
відокремлений підрозділ НУБІП,
м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук.,
доц. Борисюк С. О.

Волонтерство у сучасній Україні набирає все більших обертів і однією з причин цьому є нестабільна соціально- економічна ситуація у державі, загострення соціальних проблем та неспроможність чинної системи соціального захисту надавати соціальні послуги вразливим верствам населення у достатній мірі, тому українці особливо гостро потребують допомоги волонтерів за відсутності налагодженої системної роботи закладів та установ соціального спрямування.

Діяльністю, яку зараз називають волонтерською, люди займалися з давніх часів. Волонтерство, або волонтерська діяльність (від фр. *volontaire* (доброволець) → лат. *voluntarius* → лат. *voluntas* (вільне волевиявлення) → лат. *volō* (бажання, намір)) – добровільна безкорисна суспільно корисна діяльність, спрямована на допомогу іншим і здійснюється не заради грошової компенсації, матеріальної користі й не ґрунтується на примусі [1, с. 146]. Може здійснюватись і окремими людьми, і організаціями [1; 4].

Початком сучасного волонтерського руху в західних країнах зазвичай вважають створення Міжнародного комітету Червоного Хреста, яке ініціював 1859 року Жан Анрі Дюнан. Його ідеями стали керуватися волонтери по всьому світу. За деякими оцінками, кожного року в світі у волонтерській діяльності беруть участь понад 100 млн осіб, і в багатьох країнах вона забезпечує 4-8 % ВВП[5]. З 1985 року щорічно 5 грудня відзначається Міжнародний день волонтера [1].

В Україні існує давня традиція суспільної праці, взаємодопомоги, піклування про ближнього. Осіб, які працювали у цій сфері, називали громадськими діячами,

альтруїстами, доброчинцями, добровольцями тощо, а з кін. ХХ ст. – волонтерами. Перший потужний сплеск волонтерства в Україні був пов'язаний і спричинений подіями Євромайдану та військовими діями на Сході України, мав безпрецедентний масштаб і сягнув максимуму у 2014 році [3]. Крім того, українські волонтери займаються просвітництвом, профілактикою шкідливих звичок та негативних соціальних явищ, організацією дозвілля дітей та молоді, соціально-правовим захистом нужденних та різноманітною іншою роботою.

Роль волонтерства у соціальній сфері визнана на державному рівні, що знаходить підтвердження в окремих законодавчих документах, зокрема у законах України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», «Про соціальні послуги», в яких добровільна праця волонтерів визнається як необхідна та суспільно корисна, але проблемним залишається питання організації волонтерської роботи, її регламентації з точки зору нормативно-правової бази, визначення її місця у соціальній політиці держави та підтримки органами державної влади.

Основною галуззю діяльності волонтерів є соціальна сфера, де участь держави визнається недостатньо ефективною. Тому в Україні, як і в інших розвинутих зарубіжних країнах, волонтерська діяльність населення давно стала невід'ємною частиною соціальної практики.

Прикладом організації такого соціального волонтерства на регіональному рівні, є досвід роботи ГО «Спілка Самаритян України Чернігівське об'єднання». Громадську організацію засновано ніжинськими волонтерами у серпні 2015 року під головуванням І. Балакіревої. Створенню організації передувала постійна волонтерська діяльність, яка спрямовувалася на допомогу сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах. ГО «Спілка Самаритян України Чернігівське об'єднання» розвивається і постійно займається пошуком спонсорів, партнерів. Міжнародні фонди при виборі партнерів в Україні надають перевагу саме громадським організаціям, оскільки конкретними видами соціальної роботи займається сама організація, а її члени (волонтери) виконують окремі складові цієї роботи.

Серед загальних напрямків волонтерської діяльності волонтери даної організації займаються :

- наданням волонтерської допомоги з метою підтримки малозабезпечених, безробітних, багатодітних, бездомних, безпритульних, а також осіб, що потребують соціальної реабілітації;

- здійснення догляду за хворими, інвалідами, самотніми, людьми похилого віку та іншими особами, які через свої фізичні, матеріальні чи інші особливості потребують підтримки та допомоги;

- надання допомоги громадянам, які постраждали внаслідок стихійного лиха, екологічних, техногенних та інших катастроф, у результаті соціальних конфліктів, нещасних випадків, а також жертвам злочинів, біженцям;

- надання допомоги особам, які через свої фізичні або інші вади обмежені в реалізації своїх прав і законних інтересів тощо. Тому таке волонтерство однозначно можна визначити як соціальне волонтерство.

Метою громадської організації є: поєднання та координація зусиль громадськості і державних та інших установ Чернігівської області, м. Ніжина для організації допомоги всім, хто цього потребує.

Переважно, діяльність ГО «Спілка Самаритян України Чернігівське об'єднання» спрямована на: допомогу внутрішньопереміщеним особам-вимушеним переселенцям; самотніми людям літнього віку; малозабезпеченим багатодітним сім'ям; сім'ям учасників АТО; вихованцям центру соціально-психологічної реабілітації дітей з інвалідністю та сім'ям таких дітей; вихованцям дитячого будинку-інтернату; допомога дітям позбавлених батьківської опіки, багатодітним сім'ям, що перебувають у скрутному становищі тощо.

ГО «Спілка Самаритян України Чернігівське об'єднання» сприяє розвитку паліативної допомоги в Україні для підтримки пацієнтів, чия хвороба не піддається лікуванню. Волонтери громадської організації організують і проводять тренінгові навчання з надання першої допомоги та з догляду за важко хворими та літніми людьми; навчання першій допомозі при нещасних випадках для сімей, які оформляють опіку над дітьми, для учнів старших класів, вихователів та вчителів освітніх закладів м. Ніжина.

За минулий рік волонтери організації брали участь у проведенні численних благодійних акцій та заходів, забезпечили передачу у медичні та освітні, геріатричні заклади необхідного обладнання, засобів гігієни, одягу, харчів [5].

Особливо важлива роль волонтерів і волонтерських організацій у сфері інклюзивної освіти. У 2017 році Верховна Рада ухвалила закон "Про внесення змін до Закону України "Про освіту" щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг". Цим законом, зокрема, закріплюється право на освіту осіб з особливими освітніми потребами і надається їм можливість здобувати освіту в усіх навчальних закладах, у тому числі безоплатно в державних і комунальних навчальних закладах, незалежно від "встановлення інвалідності". Але поки ресурсні центри інклюзивної освіти створюються, допомога волонтерів не є зайвою. Тому ГО «Спілка Самаритян України Чернігівське об'єднання» забезпечило обладнання ігрових, спортивних, оздоровлювальних кімнат для інтегрування дітей з особливими потребами у ніжинських ДНЗ № 21 та ЗОШ № 2.

Отже, розвиток соціального волонтерства – це переконливий доказ того, що ми маємо в Україні небадуже суспільство. Активізація волонтерської діяльності як одного із основних напрямків побудови та розвитку громадянського суспільства, втілює у собі найшляхетніші прагнення людства – до миру, свободи, безпеки та справедливості для усіх людей. Досвід активної добровільної праці ніжинських соціальних волонтерів свідчить про прояв на регіональному рівні одного із найяскравіших феноменів цивілізації, який свідчить про те, що на тлі технічного прогресу відбувається також еволюція і людського духу в цілому.

Література

1. Горелов Д. М., Корнієвський О. А. Волонтерський рух: світовий досвід та українські громадянські практики (аналітична доповідь). К. : Національний інститут стратегічних досліджень, 2015. 36 с.
2. Закон України «Про волонтерську діяльність». *Відомості Верховної Ради України*. 2011. № 42.
3. Кулініч Д. Волонтерство як феномен небадужого суспільства. *Бібліосвіт : інформаційний вісник. Державна бібліотека України для юнацтва*, 2014. № 4 (52). С. 16-21.
4. Лях Т. Л. Волонтерство. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. За заг. ред. І. Д. Звереві. К., Сімферополь : Універсум, 2012. С. 124-128.
5. <https://www.facebook.com/groups/1660138120910691/?ref=bookmarks>

МЕТОД АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ВРАЗЛИВИМИ СІМ'ЯМИ

Драй Анастасія Петрівна

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Гевчук Н. С.

У кожній державі, як і в житті кожної людини, є такі періоди, коли їй потрібна допомога іншої людини, групи людей, цілого суспільства. І в цій ситуації особливу роль можуть відігравати як соціальні інститути, так і окремі спеціалісти, серед яких

соціальний працівник посідає особливе місце. Суспільна потреба у таких фахівцях сьогодні вкрай необхідна, так і як для фахівця виникає потреба в методах, які є універсальними та гнучкими у своєму застосуванні.

Нерідко професійна діяльність соціальних працівників пов'язана із вирішенням конфліктів у подружніх парах. Використання методів арт-терапії дозволяє подружжю розвинути внутрішню сімейну взаємодію, вирішити проблеми комунікативної компетентності, підвищити самооцінку членів подружжя, впевненість у своїх силах, а також сформуванати навички самостійного вирішення конфліктних ситуацій [1].

Як зазначає Л. Фірсова, арт-терапія сім'ї веде до взаємного розкриття членів сім'ї і їхнього звільнення від переживань, що травмують. У подружжя формується картина світу сім'ї, що сприяє розвитку власної культури стосунків [2].

У процесі свого розвитку практично кожна сім'я проходить кризові періоди. Кожна криза це баланс між можливістю розвитку та ризиком виникнення ще більш серйозних проблем, у тому числі і тих, які можуть призвести сім'ю до стану вразливості.

На думку, І. Зверевої, вразливі сім'ї – це сім'ї, в яких присутні ознаки складних життєвих обставин, що негативно впливають або можуть негативно вплинути на реалізацію їх виховної функції стосовно своїх дітей [3].

Вразливість розглядається як певний стан незахищеності сім'ї, що залежить від об'єктивних і суб'єктивних чинників, зовнішніх і внутрішніх факторів; характеризується рівнем соціалізації сім'ї та здатністю до адаптації в нових умовах.

Внутрішні фактори вразливості сім'ї залежать від: стану здоров'я і освіти її членів (і дорослих, і дітей); матеріального стану сім'ї; внутрішньо сімейних стосунків і відносин між подружжям; історії сім'ї, відношень з їх батьківськими сім'ями, зайнятістю, розподілом батьківських, подружніх, дитячих ролей і лідерством; сформованими сімейними цінностями; здатністю створювати та використовувати ресурси, взаємодіяти і будувати стосунки з друзями, сусідами, громадою, трудовим чи навчальним колективом; вмінням виробляти та приймати адекватні рішення в період криз, мобілізувати внутрішні ресурси тощо.

Зовнішні фактори вразливості характеризуються рівнем сприятливих чи несприятливих умов і можливостей для сім'ї з дітьми, створених у конкретній громаді, суспільстві в цілому; системою вироблених у ній цінностей; наявністю державної політики щодо підтримки сімей з дітьми; наявністю соціальної інфраструктури, зокрема відповідних соціальних служб і якістю їх роботи можливостями працевлаштування, законодавчим регулюванням.

Сім'я виступаючи соціальним інститутом є залежною від суспільства та від подій, які в ньому відбуваються. Тому негативні наслідки проблем в суспільстві відображаються на сім'ї як одному з основних та найбільш вразливих інститутів.

Поняття «вразливі сім'ї» широко використовується у міжнародних документах, що визначають стандарти забезпечення прав дітей і кращі практики соціальної роботи з підтримки сімей з дітьми. Як правило до таких сімей відносять сім'ї з проблемами бідності, малозабезпеченості, інвалідності тощо. У науковій літературі, зокрема у працях Т. Алексеєнко, Є. Ейдемиллер, З. Зайцевої, А. Капської, Л. Ковальчук, Г. Лактіонової, І. Трубавіної, Т. Шульги пропонуються різні терміни, які характеризують сім'ю за ознакою вразливості: проблемна, соціально незахищена, групи ризику, кризова, неблагополучна тощо. Разом із тим, усі вчені одноставні у висновках щодо негативного впливу вразливості на здатність сім'ї реалізувати виховну функцію щодо дитини.

Барометром вразливості сім'ї є діти. Загострення чи поява нових факторів вразливості, як правило, відображається у зміні поведінки дитини як дома, на вулиці, так і в дитячому колективі. Це може бути як надмірна замкнутість дитини, так і підвищений рівень конфліктності, прояви гніву, надмірна плаксивість, відмова від участі в заходах, агресивність, протиправна поведінка тощо.

Для роботи з дітьми з вразливих сімей, доцільно використовувати проєктивні графічні методики як один з напрямів арт-терапії. Проєктивні методики, з погляду психоаналізу, направлені на діагностику причин дезадаптації особи, несвідомих потягів, конфліктів і способів їх дозволу (механізмів захисту). Умовою будь-якого проєктивного дослідження є невизначеність тестової ситуації. Це сприяє зняттю тиску реальності, і особа в таких умовах проявляє не конвенційні, а властиві для неї способи поведінки. Проблема емоційно-психічного розвитку дитини стає актуальною нині, зокрема, й з огляду на розмаїття психологічних проблем, які виникають у батьків.

Базою нашого дослідження виступив навчально-виховний комплекс № 3 міста Кам'янця-Подільського. Респонденти дослідження – учні 4 класу, віком від 10 до 11 років. У дослідженні взяло участь 15 осіб.

Метою експериментального дослідження було вивчення та порівняльна характеристика міжособистісних стосунків у благополучних сім'ях учнів та у вразливих сім'ях.

Тест «Кінетичний малюнок сім'ї» допомагає дослідити міжособистісні стосунки в сім'ї, виявити особливості сприйняття дитиною сімейної ситуації, взаємини з іншими членами сім'ї та свого місця в сім'ї.

Отримані результати малюнкових тестів свідчать про почуття відчуженості, що переживається дитиною, неповноцінність порушених сімейних відносин, емоційну залежність, відчуття невпевненості, потреби в захисті і турботі.

Отже, порівнюючи малюнки дітей, ми дійшли таких висновків:

1) у вразливих сім'ях, діти переживають почуття знедоленої людини себе в сім'ї на 20% частіше, ніж їх однолітки в благополучних сім'ях;

2) у 100% малюнків відсутній батько, тим самим дитина з вразливої сім'ї, виражає своє амбівалентне ставлення до нього, тоді як в благополучних сім'ях батько присутній у всіх малюнках;

3) різне ставлення до братів і сестер, і мала значущість бабусь і дідусів, особливо в благополучних сім'ях;

4) діти з вразливих сімей, в 40% виражають свою потребу в батьківській любові, увазі;

5) потреба у спілкуванні виражена у 25 % дітей з благополучних сімей, у дітей з вразливих сімей – вона взагалі відсутня;

6) порушення внутрішньо сімейних контактів спостерігається у 35 % дітей з вразливих сімей, декілька нижче цей показник в благополучних сім'ях – 10 %;

7) у вразливих сім'ях більше виражена замкнутість, імпульсивність, агресія, ніж в благополучних сім'ях, в середньому на 10-15 %;

8) відсутність дитини на малюнку властива для 20% благополучних сімей, а у вразливих сім'ях, у 60 % випадків;

9) у групі дітей з благополучних сімей переважає висока самооцінка (25 %), а у дітей з вразливих сімей – низька самооцінка (35 %).

Таким чином, порівнявши результати діагностики симптомокомплексів у дітей з вразливих сімей, можна зробити висновок про те, що відсутність одного з батьків або присутні конфліктні ситуації, негативно впливають на особистість дитини і призводять до таких рис, як почуття неповноцінності, тривожність, конфліктність, ворожість, замкнутість, невпевненість у своїх силах, потреба у спілкуванні.

Отже, за результатами діагностики у більшості дітей позитивні відносини з оточуючими, але їх коло спілкування обмежене та чітко визначене. Потреба у спілкуванні задовольняється і відповідає нормі. Щодо ставлення дитини до сім'ї, то тут можна зробити висновок про те, що деякі діти втратили контакт з матір'ю, а інші діти, навпаки, мають симбіотичний зв'язок з матір'ю, прихильні до неї. У малої кількості дітей відчутний авторитет, тиск з боку батька (рідше дідуся). Це свідчить про те, що у дітей різне ставлення до сім'ї.

У дослідженні виявлено ефективність використання методу арт-терапії у роботі фахівця соціальної сфери з вразливими сім'ями. Арт-терапія має переваги перед іншими методами роботи соціального працівника: не має обмежень у використанні, допомагає встановлювати відносини між людьми, є хорошим способом соціальної адаптації.

Література

1. Зверєва І. Д. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. К., Сімферополь : Універсіум, 2012. 536 с.

2. Полторак Л. Роль методів арт-терапії у професійній діяльності соціальних працівників. *Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки.* 2013. Вип. 11. С. 261-265.

3. Фірсова Л. С. Арт-терапія у соціально-педагогічній роботі. *Вісник Черкаського університету : зб. наук. ст. Вип. 144 : серія Педагогічні науки.* Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. С. 160-164.

ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ ІЗ СІМЕЙ «ЗОНИ СОЦІАЛЬНОГО РИЗИКУ»

Книш Аліна Володимирівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Хлеб'юк С. Р.

Стрімке зростання кількості підлітків з адиктивною поведінкою і висока соціальна значущість проблеми характеризує вивчення даного питання, як одного з центральних у сучасній науковій літературі. Ця проблема має давню історію. Багато дослідників в нашій країні і за кордоном займалися проблемою алкоголізму, наркоманії, але до одного знаменника не прийшли, тому що вона складна і багатогранна отже, одного рішення бути не може. Питання, пов'язані з адиктивною поведінкою підлітків, піднімаються у багатьох психологічних дослідженнях. Наявність надзвичайно високої концентрації агресії у суспільстві і відсутність однозначної і адекватного наукового визначення цього складного феномена роблять проблему дослідження адиктивної поведінки однією з найбільш актуальних проблем сучасного світу, важливою теоретичною і практичною задачею.

Термін «адиктивна поведінка» в наукову літературу ввів Ц. Короленко, теорію адикції досліджували Д. Семенов, В. Качалов, О. Кондратьєв, С. Кулаков, Б. Левін; питання профілактичної роботи з підлітками розглядали О. Личко, В. Бітінський, В. Оржеховська, Н. Максимова, О. Пилипенко, І. Фіцула, В. Лютий, О. Кирилова, А. Макеєва та ін. Продовж років проблема адиктивної поведінки досліджується і описується різними авторами.

За визначенням науковців, адиктивна поведінка – це поведінка людини, для якої притаманне прагнення до відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану завдяки прийому різноманітних хімічних речовин чи постійній фіксації уваги на певних видах діяльності з метою розвитку та підтримання інтенсивних емоцій [6, с. 113].

Розрізняють два шляхи розвитку адиктивної поведінки підлітків: полісубстантний та моносубстантний. При полісубстантній адиктивній поведінці підлітки випробовують на собі дію речовин. Це етап так званого пошукового «полінаркотизму», коли вживаються і алкоголь і токсичні речовини, і окремі наркотики. Поступово підліток починає надавати перевагу певній хімічній речовині, що означає перехід до етапу фонового «полінаркотизму». При моносубстантній адиктивній поведінці підлітки зловживають лише однією речовиною. Найчастіше це обумовлено доступністю для підлітків певного наркотичного засобу [1, с. 27].

До того ж, власне стадії залежності від психоактивних речовин уже мають свою назву: стадія залежності від алкоголю – алкоголізм, від наркотиків – наркоманія. Дії соціально-педагогічного чи психологічного характеру на особистість, яка має залежність, ефективними не будуть, потрібне медичне втручання, лікування, а вже потім – соціальна реабілітація та третинна профілактика (профілактика рецидивів). Але щодо нехімічних адикцій, то тут завжди використовується термін «залежність»: від азартних ігор, мобільного телефону, їжі тощо [2, с. 24].

Предмет звички стає цінністю, а потім і надцінністю – звичка-пристрасть, а потім і звичка-манія. Перехід звички-залежності в некероване пристрасть, в одержимість, в манію починається з тієї межі, коли нею починають тіснитися і придушуватися, а потім і знищуватися інші залежності – наші природні, первинні життєві звички, вони ж потреби – є, рухатися, спати, любити ... [3, с. 112].

Адиктивна особа проявляє схильність до пошуку поза межних емоційних переживань і нездатність виявляти відповідальність. Поведінка адиктивної особистості характеризується прагненням до відходу від реальності через страх перед повсякденною, наповненою зобов'язаннями і регламентаціями "нудною" життям [4, с. 234].

Бажання змінити настрій по адиктивному механізму досягається за допомогою різних адиктивних агентів. До таких агентів відносяться речовини, що змінюють психічний стани: алкоголь, наркотики, лікарські препарати, токсичні речовини.

Наркоманія. У більшості випадків прийом наркотичних речовин пов'язаний з прагненням до нових відчуттів, до розширення їх спектру. Шукаються нові способи введення, нові речовини і різні поєднання цих речовин з метою досягнення максимального ефекту. Найбільш поширені м'які наркотики (марихуановий ряд). Вони швидко викликають психологічну залежність: відчуття кайфу, посилення уяви, фізичної активності, філософствування. З м'яких наркотиків відбувається досить швидкий перехід на більш сильні речовини у вигляді інгалянтів (кокаїн, екстазі) і у вигляді внутрішньовенних ін'єкцій (героїн), майже відразу ж викликають фізичну залежність.

Тривалий прийом марихуани і багатьох інших речовин (мескалін, ЛСД та ін.) провокують психічні захворювання. Наркотична залежність носить більш виражений характер у порівнянні з алкогольною. Дуже швидко витісняється все, що не відноситься до адикції, швидше настає спустошеність. Зростає інтровертованість. Коло спілкування охоплює в основному тих, кого об'єднує наркотичну пристрасть. Особи, які зловживають наркотиками намагаються залучити у своє коло більшу кількість людей, перешкоджають виходу з цього середовища. Паралельно з особистісним розпадом розвиваються серйозні порушення на органічному і психічному рівнях.

Зростаюча потреба у збільшенні дози може спричинити втрату контролю і смерть від передозування. Наркотична залежність часто пов'язані з кримінальною діяльністю, тому що завжди актуальна проблема наявності коштів для придбання наркотиків [5, с. 103].

Важливим фактором, що може спровокувати адиктивну поведінку дитини є сім'я, особливо, коли вона знаходиться в зоні соціального ризику. За визначенням С.В. Титової, сім'ї соціального ризику – це соціально незахищені сім'ї, що самостійно не можуть подолати проблеми, які виникають у процесі їх життєдіяльності та потребують соціальної підтримки й соціального супроводу. Якщо соціальна підтримка таким сім'ям не надаватиметься, то кризові явища в таких сім'ях будуть прогресувати, і згодом ці сім'ї перейдуть у «групу ризику» з усіма наслідками для виховання дитини. Поза увагою суспільства не повинна залишатися жодна сім'я, а особливо сім'я де наявні діти.

Стрімке зростання кількості підлітків з адиктивною поведінкою і висока соціальна значущість проблеми характеризує вивчення даного питання, як одного з центральних у сучасній науковій літературі. Ця проблема має давню історію. Багато

дослідників в нашій країні і за кордоном займалися проблемою алкоголізму, наркоманії, але до одного знаменника не прийшли, тому що вона складна і багатогранна отже, одного рішення бути не може. Питання, пов'язані з адиктивною поведінкою підлітків, піднімаються у багатьох психологічних дослідженнях.

Наявність надзвичайно високої концентрації агресії у суспільстві і відсутність однозначної і адекватного наукового визначення цього складного феномена роблять проблему дослідження адиктивної поведінки однією з найбільш актуальних проблем сучасного світу, важливою теоретичною і практичною задачею.

Література

1. Александров А. А. Типологія делінквентної поведінки при психопатіях та акцентуації характеру. Порушення поведінки у дітей та підлітків. М. : Вища школа. 1981. 219 с.

2. Андреева Т. В. Вільний час підлітків та ризик вживання алкоголю *Соціальна психологія*. 2011. № 2. С.70-79.

3. Арзуманян С. Д. Мікросередовище і відхилення соціальної поведінки дітей та підлітків. Єреван : Вид. дім «БАХРАХ-М», 1980. 325 с.

4. Короленка І. П., Зав'ялов В. Ю. Особистість і алкоголь. К. : Наука, 1987. 595 с.

5. Левін Б. М., Левін М. Б. Наркоманія та наркомани : книга для вчит. М., 1991.

6. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. К. : Логос, 2003;

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ КОНТАКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З РОЗЛУЧЕНОЮ СІМ'ЄЮ

Копчук Марія Петрівна

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Дідух І. Я.

Не секрет, що ХХІ століття – це століття функціонування неповних сімей. Дослідники підрахували, що більше 70 відсотків дітей в Україні до повноліття проживають певний період в умовах відсутності одного з батьків, тобто у неповній сім'ї: 1) 11 % дітей до повноліття втрачає одного з батьків і проживає в *осиротілій сім'ї*; 2) позашлюбна народжуваність з 1990 року до 2009 року зростає від 11,2 (у 1995 р. – 13,2, у 2000 р. – 17,3) до 21,2 на 100 народжених, тобто нині до 16 років приблизно 12-20 % дітей переходить через *позашлюбну сім'ю*; 3) співвідношення кількості розлучень до кількості шлюбів становить – 72 % у 2000 році; 46 % у 2009, 55% у 2010 р., тобто, розлучається приблизно кожна друга сім'я; 38% домогосподарств мають дітей (з однією дитиною – 64.1 %, двома – 30.2 %; 4.3 % домогосподарств мають 3 дітей, 0.9 % – 4, 0.5 % – 5 і більше); звідси, приблизно третина всіх дітей до повноліття переходить через *розлучену сім'ю*; 4) якщо Україну за останні 20 років покинуло близько 7 мільйонів громадян, то без батьківського піклування за цей період проживало приблизно 7,5-9 млн. неповнолітніх; таке перебування дітей у *дистантній сім'ї* складає приблизно 14% до повноліття. Загальна картина: *до повноліття через відповідний тип неповної сім'ї* приблизно переходить: 11 % – осиротіла сім'я, 20 % – позашлюбна сім'я, 50 % – розлучена сім'я, 15 % – дистантна сім'я; *разом – 96 % усіх дітей*) [1-2].

Як бачимо, більше половини з числа неповних сімей складає розлучена сім'я, або перехідні типи сімей, які ведуть до розлучення, або пережили передрозлучний, розлучний процеси.

Удосконалення стилю відносин вчителів із вихідцями із розлучених сімей, їхніми батьками найбільш ефективно проходить на основі використання варіанту методики контактної взаємодії, запропонованої Л. Філоновим [4]. У процесі співробітництва вчителя з батьками важливо дотримуватись деякої послідовності дій на відповідних

етапах їх взаємодії. На першому з них вчителі ведуть пошук можливостей контакту. На другому закріплюється виниклий контакт, намічаються цілі співробітництва. При цьому важливе значення має формування у матері (батька) довіри для зруйнування психологічних бар'єрів, бажання бачити у вчителі свого помічника в справі виховання. Третій етап передбачає встановлення загальних вимог до виховання. При цьому особлива увага надається створенню ситуації зацікавленості батьків проблемами подальшого розвитку дитини, виправлення небажаних якостей її характеру. Важливий аспект роботи – створення доброго емоційного фону спілкування.

На четвертому етапі вчителі стараються не тільки всебічно ознайомитися з життєдіяльністю сім'ї, але й стати її учасниками, що дуже важливо для встановлення педагогічних взаємин у сім'ї. Особливе значення має конкретна розмова з матір'ю (батьком), яка стосується особи школяра. Сутність п'ятого етапу полягає у здійсненні реалізації індивідуального підходу до сім'ї. Довіра, яка виникла, дозволяє педагогові розкривати деякі негативні риси характеру самої матері (батька), що несприятливо впливають на розвиток і поведінку дитини. На шостому етапі виробляється система узгоджених дій. Виникає спільний план послідовної зміни відносин до дитини з боку матері (батька), зміни умов її життя в сім'ї і сімейного мікроклімату в цілому. При цьому важливо зберегти ситуацію бережливого ставлення до співробітництва, провідну роль вчителя у взаємодії. У реальній практиці роботи з батьками, як підтверджує і наш досвід, деякі етапи інколи співпадають. Специфічні умови кожного з них, збігаючись, розв'язують головну мету – допомогу батькам у вихованні дітей.

Корекція батьківсько-дитячих стосунків у розлученій сім'ї залежить від багатьох чинників: від результативності виховних зусиль сім'ї, рівня педагогічної культури матері/батька, стилю батьківського виховання, позиції матері/батька стосовно дитини, відхилень в особистісному розвитку дітей, міри їх педагогічної занедбаності, матеріально-економічного становища сім'ї тощо.

Корекція будь яких питань – у розвитку особистісних якостей, у ставленні матері/батька до дитини чи навпаки, у педагогічній занедбаності дитини тощо – розпочинається з діагностичного етапу, від постановки діагнозу першопричин, що призвели до порушення чи відхилення в особистісному розвитку чи батьківсько-дитячих стосунках, до створення педагогічно доцільних взаємин у розлученій сім'ї, налагодження компенсаторної діяльності дорослих щодо заміщення відсутнього батьківського / материнського впливу, до розв'язання складних випадків батьківсько-дитячих стосунків, котрі вимагають педагогічного консиліуму шкільної адміністрації з сім'єю [3].

Література

1. Ковбас Б., Костів В. Родинна педагогіка: в 3-х т. Т. 2. Основи родинного виховання. Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2006. 288 с.
2. Костів В. Консультативна робота з проблем родинного виховання у неповній сім'ї. Івано-Франківськ, 1998. 116 с.
3. Постовий В., Максимович О. Особливості виховання дітей з розлучених сімей. К., 2004. 204 с.
4. Филонов Л. Психологические аспекты установления контактов между людьми (Методика контактного взаимодействия). Пуццино, 1982. 40 с.

РЕІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ ВУЛИЦІ В УМОВИ СІМЕЙНОГО СЕРЕДОВИЩА

Крупа Галина Володимирівна
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник – канд. психол.
наук, доц. Тимків Л. С.

Сьогодні явище бездоглядності та безпритульності дітей безпосередньо пов'язане із соціальним сирітством, зумовленим значною мірою кризою сімейних

взаємин, збільшенням числа неблагополучних сімей, послабленням виховної функції сім'ї. Ситуацію ускладнює те, що на вулицю потрапляють передусім діти, чиї батьки ведуть асоціальний (у тому числі, аморальний) спосіб життя, зловживають алкоголем, наркотиками, мають проблеми із законом. Такі діти складніше піддаються реабілітаційним заходам, часто не прагнуть позбутися шкідливих звичок, змінити вироблений стиль життя.

Проблеми дитячої безпритульності та бездоглядності – це віддзеркалення політико-економічних негараздів перехідного етапу розвитку суспільства, це сукупність великих трагедій, які зазнають маленькі громадяни нашої країни. Вони опинилися на вулиці у період формування світогляду, цінностей, життєвих орієнтирів, соціальних навичок.

Відповідно з даними ЮНІСЕФ щодо загальної характеристики “дітей вулиці” в Україні переважна більшість “дітей вулиці” (двоє з трьох) – діти підліткового віку; хлопців на вулиці приблизно вдвічі більше, ніж дівчат; серед вуличних дітей зустрічаються дошкільнята, найнижча межа віку вуличних дітей – 3 роки.

Вражає отримана інформація про сім'ї, з яких походять вуличні діти. Так, половина з цих сімей – багатодітні (мають трьох і більше дітей), за складом сім'ї “діти вулиці” характеризуються таким чином: 1) 29 % дітей не мають батьків, із них: у 3 % випадків обоє батьків позбавлені батьківських прав, 4,5 % – єдиний батько або матір перебуває в місцях позбавлення волі, у 18% дітей є інші родичі – бабуся, тітка, дядько, старші брат чи сестра, 4,5 % – сироти; 2) 71 % дітей мають сім'ю, а саме: 32 % – повну сім'ю, рідних батька і матір, 13 % – рідну маму і вітчима, 25 % – виходять із неповних сімей. З опитаних тільки одна дитина була усиновлена.

Для нашого суспільства той факт, що переважна більшість дітей вулиці мають сім'ї є новим і несподіваним, адже здавна в народі побутує уявлення, що бездоглядність – це важка доля сиріт. Насамперед бездоглядні і безпритульні діти повинні відчувати турботу про себе, і не лише державну, вони мають незаперечне право жити в щасливій сім'ї, виховуватись за принципом цієї міні-моделі суспільства, щоб потім відтворити її у власному житті.

Серед людей побутує думка, що на вулиці опиняються діти, чиї батьки поїхали на заробітки, а синів і доньок залишили на родичів. Для прикладу, офіційної статистики, скільки українців працюють за межами країни, немає. Але експерти озвучили цифру – сьогодні 4,5 мільйона українських заробітчани потребують державної підтримки і захисту своїх прав за кордоном.

Проблема з різною гостротою та в різних формах виявляється в різних регіонах України. Особливо складне становище в західних областях, де на обліку в центрах зайнятості перебуває по декілька членів однієї родини. Лише з Івано-Франківської області з 1460 тис. населення 250 тис. працюють за кордоном. За неофіційними даними, на заробітках за кордоном перебуває 150 – 350 тис. жителів Львівщини. Не набагато краща ситуація в східних та південно-східних областях України [6, с. 12].

Працівники центрів соціально-психологічної реабілітації для неповнолітніх стверджують, що такі неповнолітні до притулку, як правило, не потрапляють. Батьки висилають їм гроші, й вони сидять у барах. Дітьми вулиці здебільшого стають ті хлопчики та дівчатка, котрі живуть у неможливих чи неблагополучних сім'ях. Окрім того, як стверджують працівники притулку, прокуратури, міліції, доволі часто на вулиці опиняються діти, які народилися і яких виховували в цілком нормальних на перший погляд родин. Одні втекли з дому, бо їм набридло слухати постійні сварки батьків, інші бачили батька та маму тільки декілька хвилин уранці, адже ті весь час пропадають на роботах і поцікавитися, чим живе їхнє чадо, які в нього проблеми, не мали часу, ще хтось утікає з дому, бо батьки неспроможні задовольнити їхні забаганки: купити модний одяг чи дорогі телефони.

Окрім аспекти безпритульності та бездоглядності неповнолітніх представлені в працях Р. Базарова, О. Ведерникової, В. Кудрявцева, В. Давидова, М. Крутера,

С. Сибірякова та ін. Особливості роботи з дітьми із неблагополучних сімей висвітлюють у своїх працях: З. Зайцева, В. Постовий, М. Буянов, І. Дубровіна, В. Ремезова, Є. Кузнецова. Проблеми та особливості роботи з дистантними сім'ями описує І. Трубавіна, Ф. Мустаєва. Безпосередньо проблемам "дітей вулиці" присвячені дослідження О. Безпалько, І. Зверєвої, Т. Зайцевської, А. Капської, К. Левченко, Н. Максимової, Н. Павлик, І. Пеші, С. Толстоухової та ін. [1-8].

Але за весь період існування явища безпритульності та бездоглядності неповнолітніх не було вироблено єдиної державної політики профілактики цього явища та ресоціалізації дітей, які живуть на вулиці, та реінтеграції їх в умови сімейного середовища.

Міжнародний досвід опіки над дітьми свідчить, що саме перехід на умови, наближені до сімейних, є гуманнішими формами забезпечення дітей, позбавлених батьківської опіки, порівняно з державними установами, але, на жаль, їх в Україні ще дуже мало. Лише родина володіє такою системою подачі інформації, яка дає змогу дитині засвоювати її з максимальною зацікавленістю, повнотою, швидкістю. Компоненти цієї системи – батьківська любов, довіра до батьків, позитивний психологічний клімат у сім'ї. Останнім часом держава всіляко сприяє створенню опікунських сімей, прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу, надає їм психологічну, юридичну, соціально-педагогічну, інформаційну допомогу. Значно збільшено фінансування прийомних дітей державою. Але, на жаль, у цій системі є ще також багато недоліків [8].

Як показує досвід Центру соціально-психологічної реабілітації дітей і підлітків (колишній притулок для неповнолітніх) м. Івано-Франківська, соціальних служб м. Івано-Франківська та Івано-Франківської області, в профілактичній роботі з дітьми вулиці центри віддають перевагу масовим та груповим формам роботи, і, на жаль, значно менше індивідуальному підходу в соціально-психологічній допомозі дитині. Тут важливо пам'ятати, що результативність профілактики поширення дітей вулиці залежить від знання причин, які його зумовлюють. Вивчення та аналіз існуючих класифікацій причин появи дітей вулиці продемонстрували, що їх характерним недоліком є те, що у досліджуваних авторами випадках не вказується рівень, на якому розглядається це явище: особистісний, соціальний, біологічний. Більшість робіт присвячено вивченню відповідної причинно-наслідкової зумовленості соціального характеру. Особистісний же аспект у зв'язку з надмірною ідеологізацією досліджень донедавна детально не розглядався. У зв'язку з цим доцільними є систематизація та доповнення знання причин дитячої безпритульності і бездоглядності, а, відповідно, й появи дітей вулиці, на особистісному рівні, що іноді допомагає спеціалісту шукати відповідні соціально-педагогічні умови, які поступово приведуть дітей вулиці у старе/нове соціальне середовище своєї родини, здатне позитивно впливати на їхнє соціальне становлення.

До основних умов зростання ефективності процесу реінтеграції дітей вулиці у сімейне середовище відносимо: максимальну психологізацію виховного середовища; виховання через активне соціальне навчання; реалізацію виховних завдань через індивідуальні форми діяльності; оптимістичний погляд на можливості реінтеграції бездоглядних дітей; включення соціальної компетентності вихованців дітей вулиці як мети реінтеграційної виховної діяльності та повернення їх у родину.

Особливе значення для реалізації програм індивідуальної роботи з дітьми вулиці має вміння соціального педагога знайти, побачити, відчувати домінують у складній системі життєвих планів та інтересів дитини. Такою домінують може бути її бажання досягти якихось результатів, знайти себе, своє місце, улюблена справа тощо. Якщо така домінують відсутня, педагогу необхідно створити її в процесі індивідуальної роботи, навчити вихованця критично оцінювати свої можливості, побачити власні недоліки, викликати нові позитивні інтереси. Це може надати педагогові суттєву допомогу в ломці старих, негативних, і вихованні нових, позитивних, якостей особистості.

Соціальний педагог, включаючи дітей вулиці в різнобічну життєдіяльність (зادля ефективної їхньої ресоціалізації), буде спиратись на положення та зміст розробленої індивідуальної програми на кожну конкретну дитину, що автоматично робить його організатором та координатором взаємодії дитини і всіх причетних до цього соціальних інституцій.

У процесі дослідження встановлено, що основними умовами ефективної реінтеграції дітей вулиці у сімейне середовище через посередництво соціального педагога є: встановлення зони першопричин занедбаності дитини в сім'ї, взаємодія соціального педагога з батьками для забезпечення педагогічно доцільних умов перебування дитини в сім'ї, корекція стану психологічного відчуження дитини від батьків та родини, включення дітей вулиці у різнобічні відносини шкільної, позашкільної та сімейної життєдіяльності як запорука їхньої реабілітації.

Література

1. Безпалько О. Психолого-педагогічні аспекти роботи з “дітьми вулиці”. К., 2000. 186 с.
 2. Главник О., Комарова Н. “Діти вулиці ”: хто вони і як їм допомогти?. К. : Главник, 2006. 112 с.
 3. Кирей В. Діти вулиці: ми можемо їм допомогти. *Урядовий кур'єр*. 2005. 9 червня. С. 16.
 4. Олефіра А. “Діти вулиці”: інтеграція в суспільство. *Голос України*. 2002. 11 вересня. С. 10.
 5. Панська А. Організація і технологія соціальної роботи з дітьми вулиці. К. : Інтернаціональний Союз. Ліга соціальних працівників України, 2003. 134 с.
 6. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів / за ред. К. Левченко, І. Трубавіної, І. Цушка. К. ФОП “Купріянова”, 2008. 377 с.
 7. Толстоухова С., Пінчук І. Психолого-педагогічні аспекти роботи з “дітьми вулиці”. К. : УДЦССМ, 2000. 84 с.
- Трубавіна І. Соціально-педагогічна робота з сім'єю в Україні : теорія та методика : моногр. Харків : Нове слово, 2007. 132 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ СТУДЕНТІВ

Лісова Ольга Андріївна

ДВНЗ «Криворізький національний університет», м. Кривий Ріг
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. Тарасова О. В.

Проблема пам'яті широко досліджується в сучасній психології. Упорядкованість психіки та її адекватне функціонування можливе лише за активної участі пам'яті. В теперішній час виникає необхідність дослідження мнемічних процесів у структурі різних видів діяльності, зокрема – в навчальній діяльності студентів.

Сучасний ринок праці потребує фахівців високої кваліфікації. У зв'язку з цим, важливим є питання вивчення психологічних резервів підвищення їх професійної компетентності. Пам'ять являється одним із важливих факторів успішності професійної діяльності. Вона забезпечує відбір і переробку потрібної інформації, засвоєння професійного досвіду й адекватне його застосування у розв'язанні різноманітних завдань. Зважаючи на це, актуальність дослідження обумовлена необхідністю детального вивчення мнемічних процесів з метою визначення шляхів поліпшення запам'ятовування у процесі навчальної діяльності студентів.

Існує безліч теоретичних концепцій щодо вивчення пам'яті (асоціативна теорія, гештальтпсихологія, біхевіоризм, діяльнісний підхід тощо). Окрім того, виділяють різні рівні диференціації пам'яті: довготривала та короткотривала, емоційна пам'ять, словесна, логічна, образна та ін.

Дослідженням проблеми розвитку пам'яті займалися такі науковці, як: С. Бочарова, Л. Веккер, Л. Виготський, В. Зінченко, Б. Ломов, В. Ляудіс, П. Павлов, М. Сеченов та ін.

Як зазначав В. Ляудіс, «вирішальний розвиток пам'яті припадає на період пізньої юності, оскільки у цьому віці відбуваються важливі зміни в структурі психіки та перебудовуються взаємини пам'яті з іншими психічними процесами» [7, с. 175].

Особливістю процесу розвитку пам'яті є зростання можливості управління мнемічними процесами. У студента формуються вміння підпорядковувати мнемічну діяльність інструкціям. Такий процес відбувається в результаті розвитку цілеспрямованого управління поведінкою. Наступною особливістю, що відрізняє дитячу пам'ять від дорослої, є перехід від безпосередніх, природних форм запам'ятовування до опосередкованих, вербально-логічних [2, с. 95].

Досліджуючи психіку людини, О. Леонтьєв зазначав, що пам'ять розвивається удвох напрямках:

1) розвиток і вдосконалення засобів запам'ятовування, які залишаються в формі подразників, діють ззовні;

2) перетворення зовнішніх засобів у внутрішні.

На думку науковця, розвиваючись і диференціюючи, перший напрям з часом перетворюється в напрям розвитку писемності, а зовнішній мнемотехнічний знак – у знак писемний. Другий напрям набуває подальшого логічного характеру [5, с. 184].

Спеціальні дослідження безпосереднього та опосередкованого запам'ятовування було проведено О. Леонтьєвим. Науковець експериментально довів, що один мнемічний процес – безпосереднє запам'ятовування – з віком поступово заміщується іншим, опосередкованим. Це відбувається завдяки засвоєнню більш досконалих стимулів-засобів запам'ятовування й відтворення матеріалу. Роль мнемотехнічних засобів у вдосконаленні пам'яті, на думку О. Леонтьєва, полягає в тому, що, вживаючи допоміжні засоби, ми тим самим змінюємо принципову структуру нашого акту запам'ятовування; коли пряме, безпосереднє запам'ятовування стає опосередкованим [6].

Згідно концепції Л. Виготського, ще однією особливістю пам'яті людини є її логічна природа, яка опосередкована мисленням та є провідною у юнацькому віці. Це є наслідком того, що саме мислення домінує в період дозрівання особистості. На його думку, вдосконалення пам'яті людини протікало головним чином по лінії вдосконалення засобів запам'ятовування і зміни зв'язків мнемічної функції з іншими психічними процесами і станами людини. Історично розвиваючись, збагачуючи свою матеріальну та духовну культуру, людина вдосконалює засоби запам'ятовування. Завдяки різним формам мови – усній, письмовій, зовнішній, внутрішній – людина здатна підпорядкувати пам'ять своїй волі, розумно контролювати хід запам'ятовування, управляти процесом збереження та відтворення інформації [3, с. 382].

Подібною думки дотримувався й П. Блонський, автор генетичної теорії пам'яті. На його думку, розвиваючись, пам'ять зближується з мисленням, базується на мнемічній системі. Вищою формою пам'яті є логічна, вербальна пам'ять [1, с. 290].

Юнацький вік характеризується тривалим розвитком загальних і спеціальних здібностей на базі основних провідних видів діяльності: навчання, спілкування й праці. У навчальному процесі формуються загальні інтелектуальні здібності, особливо понятійне теоретичне мислення. Це відбувається за рахунок засвоєння понять, вдосконалення вміння користуватися ними, міркувати логічно та абстрактно. Значне набуття предметних знань створює основу для подальшого розвитку умінь і навичок в тих видах діяльності, де ці знання практично необхідні.

Спостерігаються значні кількісні зміни пам'яті студентів, а саме покращується продуктивність пам'яті й помітно змінюються прийоми запам'ятовування. Студент починає свідомо застосовувати деякі прийоми запам'ятовування й пригадування, збільшується кількість матеріалу, що сприймається.

Серед важливих характеристик, яких набуває пам'ять студентів, слід відзначити збільшення швидкості запам'ятовування й обсягу пам'яті. Адже при необхідності запам'ятати один і той же матеріал дорослий витрачає набагато менше часу.

В юнацькому віці відбуваються важливі процеси, пов'язані з перебудовою пам'яті. Активно починає розвиватися логічна пам'ять, яка досягає такого рівня, що студент переходить до переважного використання цього виду пам'яті. Як реакція на більш часте практичне вживання в житті логічної пам'яті сповільнюється розвиток механічної пам'яті.

У контексті особливостей пам'яті віку пізньої юності слід визначити її довільний характер, адже в цей період особистість переважно свідомо ставиться до процесу запам'ятовування. Зростає навмисний характер запам'ятовування, частіше висувається спеціальна мета запам'ятати, зберегти, пригадати, відтворити. Це безпосередньо пов'язано із зростанням самостійності в навчальній діяльності студента.

П. Зінченко довів, що одним із аспектів довільного запам'ятовування є спосіб роботи з матеріалом і його аналіз, що є предметом діяльності суб'єкта. Такий аналіз реалізується за допомогою варіативних перцептивних або розумових дій. Тобто, прийоми логічного запам'ятовування формуються виключно на основі певного ступеня розвитку пізнавального дії, що відповідає рівню розуміння тексту [4, с. 374].

Отже, аналіз результатів дослідження показує, що психологічні особливості розвитку пам'яті студентів характеризується управлінням мнемічною поведінкою особистості, наявністю внутрішніх опосередкованих форм запам'ятовування, вербалізацією мнемічних процесів, збільшенням швидкості та об'єму, довільним характером мнемічної діяльності.

Література

1. Блонский П. П. Память и мышление. М. : Просвещение, 1964. 502 с.
2. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. М. : Педагогика, 1983. Т.3. 368 с.
3. Выготский Л. С. Память и ее развитие в детском возрасте. М. : Педагогика, 1982. Т. 2. 395 с.
4. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание. М. : Академия, 1961. 562 с.
5. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М. : Академия, 1972. 3-е изд. 312 с.
6. Леонтьев А. Н. Зависимость образования ассоциативных связей от содержания действий. *Советская педагогика*. 1956. № 10. С. 22-38.
7. Ляудис В. Я. В структуре мнемического действия. *Проблемы инженерной психологии*. 1965. № 4. С. 175-208.

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-МАГІСТРАНТІВ, ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «СОЦІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ» В УМОВАХ ВНЗ

Ліщинська Інна Віталіївна

Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Гевчук Н. С.

Сучасне суспільство висуває все більш високі вимоги до якості підготовки фахівців з вищою освітою для всіх галузей соціальної практики. Готовність до перетворюючої діяльності вимагає все більшої участі самого фахівця в пошуку нових професійних знань і способів їх обробки, а також його відкритості новим цінностям і вміння своєчасно скоригувати свою концептуальну схему розуміння професійної дійсності і її об'єктів. У зв'язку з цим в центрі уваги педагогічних досліджень з проблем професійної освіти стає професіогенез – постійне, протягом усього періоду трудової діяльності, якісне перетворення фахівцем свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового його ладу і способу життєдіяльності – творчої самореалізації в професії.

Аналіз останніх досліджень та публікацій з проблеми. Професійно значущі якості майбутнього соціального працівника, сутність професіогенезу студентів досліджували такі вчені, як Т. Василькова, Л. Єлісеєва, А. Капська, О. Карпенко, О. Максимова, А. Маркова, Г. Медведєва, Т. Семигіна та ін. Проблеми професійного становлення, формування професійної компетентності працівника соціальної сфери присвячені дослідження вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема В. Бочарової, А. Ляшенка, І. Миговича, Є. Холостової.

Незважаючи на певні здобутки, проблема розвитку професійно значущих якостей студентів, які навчаються за спеціальністю «Соціальне забезпечення» досліджена недостатньо.

Мета статті: розкрити особливості розвитку професійних якостей студентів магістрантів.

Професіоналізм майбутнього соціального працівника є результатом його самореалізації, тривалого теоретичного і практичного навчання у ВНЗ. Про професіоналізм соціального працівника можна вести мову лише за умови дослідження професійних якостей студентів.

Кожна професія формує специфічні професійно-важливі якості особистості. В. Шадріков вважає, що професія набуває обличчя в конкретному працівникові. Особливості соціально-педагогічної роботи полягають у тому, щоб особистісні якості фахівця визначали професійну успішність його діяльності.

Як справедливо вважає Є. Холостова, у соціального працівника риси особистості поділяють на три групи. До першої групи належать психофізіологічні характеристики, від яких залежать здібності до цього виду діяльності. До другої – психологічні якості, що характеризують соціального працівника як особистість. У третю групу входять психолого-педагогічні якості, від яких залежить ефект особистої привабливості.

Якості першої групи, що відображають психічні процеси (пам'ять, увага, мислення), психічні стани (втома, стрес, депресія), увага як стан свідомості, емоційні та вольові прояви (стриманість, наполегливість), мають відповідати вимогам, що висуваються до професійної діяльності соціального працівника. До другої групи якостей належать такі психологічні якості, як самоконтроль, самокритичність, самооцінка своїх учинків, а також стресостійкі якості – фізична тренуваність, самонавіювання. Третю групу якостей становлять: комунікабельність, емпатійність, красномовство та ін. [3, с. 19].

На нашу думку, у соціального працівника мають бути сформовані такі особистісні якості, як альтруїзм, чесність, совість, об'єктивність, справедливість, тактовність, уважність, толерантність, терпіння, витримка і самовладання, доброта, любов до людей, самокритичність, адекватність, комунікабельність, оптимізм, сила волі, емпатія, милосердя, щирість душі, гідність, честь, скромність, порядність, моральну досконалість, благородство.

Показником професіоналізму соціального працівника є не тільки високий рівень знань, умінь і навичок, але й дотримання власного етичного кодексу. До важливих професійних якостей А. Маркова відносить: педагогічну ерудицію, педагогічне (практичне і діагностичне) мислення, педагогічну інтуїцію, педагогічну імпровізацію, педагогічний оптимізм, педагогічну винахідливість, педагогічне передбачення і педагогічну рефлексію [1].

Важливою рисою студентів, які навчаються за спеціальністю «Соціальне забезпечення» є альтруїзм як здатність робити добро іншій людині, незалежно від її походження, віри, соціального статусу, користі, яку вона приносить суспільству.

Ставлення людини до самої себе є надзвичайно важливим індикатором її уміння вирішувати проблеми інших як свої власні. Адже “людина, котра нездатна зрозуміти саму себе, не зрозуміє й іншого, а не вмючи вирішити свої проблеми, не зможе допомогти ближньому”, – вважає О. Карпенко [2, с. 18].

Комунікабельність є важливою якістю соціального працівника, тому що від неї залежить успіх його діяльності в цілому. Тому, під час навчання у вищому навчальному закладі, необхідно сформувати в майбутніх соціальних працівників культуру спілкування, що є однією з найбільш важливих форм зовнішнього вияву внутрішньої культури особистості.

Ми вважаємо, що студентам протягом всього навчання потрібно розвивати свою силу волі. Адже здатність не відступати перед труднощами, що виникають у процесі роботи, уміння доводити справу до кінця необхідні для виконання професійних функцій фахівцю соціальної сфери.

В ході нашого дослідження було проведено опитування 30-ти осіб. Респондентами виступили студенти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» та «магістр». Ціль опитування – виявлення думок респондентів щодо переліку професійних якостей, які вони вважають домінуючими в своїй майбутній професії. 17 студентів (57 %) до обов'язкових якостей соціального працівника віднесли такі: альтруїзм, милосердя, доброзичливість, людяність. 9 респондентів (30 %), домінуючими вважають такі риси: моральність, терпіння, тактовність, стриманість. І 4 особи (13 %) визначальними в професії соціального працівника, вважають такі якості як емпатійність, гуманізм, відповідальність.

Розвиток особистості майбутнього соціального працівника розглядається як розвиток професійно-значущих особистісних якостей студента, що забезпечуватимуть ефективність майбутньої професійної діяльності. Професійно-значущі особистісні якості майбутнього соціального працівника розглядаються як сукупність якостей, що відображають: гуманістичний характер дій соціального педагога; пріоритет норм етики працівника соціальної сфери; базові комунікативні якості; бажання та почуття, якими керується майбутній соціальний працівник.

Література

1. Головка Н. І. Проблеми формування особистісних рис студентів – майбутніх соціальних працівників. *Соціальна робота в Україні: теорія та практика*. 2011. № 1-2 (січень-червень). С. 35-39.
2. Карпенко О. Г. Професійне становлення соціального працівника : навч.-метод. посіб. К., 2004. 164 с.
3. Холостова Е. И. Профессиональный и духовнонравственный портрет социального работника. М. : РГСИ, 1993. 51 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ УЧНІВ ПТНЗ

Ляшенко Ольга Сергіївна

ДВНЗ «Криворізький національний університет», м. Кривий Ріг
Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. Тарасова О. В.

Професійна підготовка вимагає узгодженості знань щодо техніки, технології та економіки сучасного виробництва та інтеграції знань суміжних професій, а тому головною якістю, якою має володіти сучасний конкурентоздатний фахівець, є професійна спрямованість.

Термін «спрямованість особистості» був вперше використаний С. Рубінштейном, для пояснення спрямованості як цілісної властивості, яка регулює діяльність та визначається перевагою одних мотивів над іншими [5].

Професійне становлення особистості було досліджено у працях Б. Ананьєва, Л. Божович, О. Леонтьєва, Б. Ломова, І. Кона, Г. Костюка, К. Платонова, С. Рубінштейна та інших вчених, які визначили специфіку різних підходів до психологічного вивчення цієї проблеми.

Професійне становлення особистості – це важливий компонент загального процесу розвитку особистості. Тому актуальною проблемою підготовки майбутніх фахівців є дослідження рівня їх професійної спрямованості як визначальної характеристики майбутнього спеціаліста, яка дозволяє особистості максимально виявити свої здібності у визначенні професії. Якщо розглядати поняття вибору професії як вибору майбутньої діяльності існує точка зору, що основним орієнтиром правильного вибору є професійний інтерес (професійна спрямованість) [4].

З точки зору психології процес професійного становлення – це процес саморозвитку людини впродовж всього її життя, під час якого відбувається становлення особливих видів суб'єктної активності особистості на основі розвитку і структурування множини її професійно-орієнтованих характеристик, що забезпечують здійснення функцій пізнання, спілкування та регуляції в певних видах діяльності і на етапах її професійного шляху.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що підходи до визначення сутності спрямованості особистості є неоднозначними.

Так наприклад., Т. Кудрявцев визначає поняття «професійне становлення» як «тривалий, динамічний, багаторівневий процес, що охоплює кілька основних стадій: формування професійних намірів, професійне навчання, професійну адаптацію, часткову або повну реалізацію особистості в професійній діяльності» [33, с. 51].

На думку А. Сейтешева, професійна спрямованість є важливою стороною загальної спрямованості особистості, складним психологічним утворенням, яке являє собою сукупність потреб, інтересів, установок, цілей, схильностей, переконань тощо та визначає вибір життєвих шляхів [6].

Як вказує С. Максименко, сутність професійного становлення полягає в тому, що особистість, яка приймає на себе професійну роль, лише розпочинає засвоєння функціонального змісту професійної діяльності [1].

Проаналізувавши різні підходи щодо професійної спрямованості, було виявлено, що, з одного боку, вона розглядається як спрямованість всього навчального процесу ПТНЗ на формування компетентної та розвинутої особистості майбутнього спеціаліста та розуміється як оволодіння спеціальними знаннями, навичками, вміннями. А з іншого боку, маючи на увазі психологічний підхід, професійна спрямованість розглядається як провідна, інтегральна та соціально зумовлена властивість особистості.

Отже, професійна спрямованість особистості – це така риса учня, яка передбачає розуміння й внутрішнє прийняття нею завдання та цілі професійної діяльності, а також суміжних інтересів, переконань, настанов, поглядів. Дані ознаки і компонентні елементи професійної спрямованості є показниками рівня її сформованості в учнів ПТНЗ. Професійна спрямованість характеризується певною стійкістю (нестійкістю), домінуванням мотивів (соціальних або вузькоособистісних) та перспективою життєдіяльності (далекою чи близькою).

Професійне становлення учнів ПТНЗ – це багаторівневий процес, що складається з чотирьох основних стадій: виникнення професійних намірів на вступ до професійного навчального закладу; репродуктивне засвоєння професійних знань, умінь, навичок; професійна адаптація; реалізація особистості в праці. Перехід до кожної наступної стадії закладається під час попередньої і супроводжується виникненням ряду протиріч та кризових явищ.

У процесі професійного становлення відповідальність є основним чинником формування професійного та життєвого шляху особистості. Формування відповідальності пов'язано зі свободою особистості щодо прийняття рішень упродовж життєвого шляху.

До прийняття рішення про вибір певної професії суб'єкт навчання повинен мати певний рівень сформованості психологічної готовності щодо визначення майбутнього й певні засоби для здійснення такого рішення.

Аналіз напрацювань дослідників з проблеми професійного становлення у ПТНЗ (В. Гребнева, Н. Зенкова, С. Кусакіна та ін.) надав можливість визначити п'ять складових [2]:

1. Мотиваційна (бажання вчитися у навчальному закладі і бути учнем, виконувати обов'язки відповідно до нового статусу).

2. Інтелектуальна (наявність середнього рівня інтелектуального розвитку та необхідних знань і вмінь у межах навчальної програми).

3. Вольова (навички самоорганізації, уміння слухати, посидючість, внутрішня пізнавальна активність тощо).

4. Моторно-організаційна (висока швидкість читання і письма, навички роботи з текстом, розподіл та швидке переключення уваги).

5. Професійна (наявність знань про професію, самостійність вибору й усвідомлення його остаточним на даному етапі життя, бажання вчитися за обраною професією).

Мотивація діяльності є джерелом розвитку особистості, а отже й самостійності, як її якості. Не потребує підтвердження загальновідомий висновок, що саме мотивована діяльність виконує виховну та розвивальну функції. Тому визначення умов розвитку самостійності виступає в єдності з пошуком способів підвищення рівня сформованості домінуючих мотивів у процесі професійного навчання.

Уміння вчитися можна визначити як ступінь оволодіння способами навчально-пізнавальної діяльності в процесі засвоєння знань, умінь і навичок. Від першого етапу залежить успішність навчання в навчальному закладі, тому його можна вважати сенситивним періодом формування особистісно-професійних якостей.

Загальноосвітня підготовка включає суспільно-гуманітарну й природничо-математичну підготовку, а професійна – загальнопрофесійну, професійно-теоретичну та професійно-практичну. Під рівнем професійної спрямованості розуміють ступінь відповідності провідного мотиву переваги професії (отже, його особистісного сенсу) об'єктивному змісту професії.

Отже, професійна успішність сучасної особистості базується на складних психологічних процесах, пов'язаних із формуванням особистісної мотиваційної структури на засадах мотивації до ефективного використання особистісного і професійного потенціалу у здійсненні професійної діяльності.

Література

1. Волошина В. В. Теоретичний аналіз специфіки професійного становлення майбутнього психолога. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої*. Вип.8. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. 832 с.

2. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. та ін. Навчально-виховний процес у професійно-технічних закладах. Вінниця : ТОВ «Планер», 2010. 330 с.

3. Кудрявцев Т. В., Шегурова В. Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности. *Вопросы психологии*. 1983. №2.

4. Мухина В. С., Хвостов А. А. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: хрестоматия: М. : Издательский центр «Академия», 2001. 624 с.

5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: СПб. : Питер, 2000. 720 с.

6. Сейтешев А. П. Пути профессионального становления учащейся молодежи. М. : Высшая школа, 1988. 336 с.

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ЖІНКАМИ ТА ДІТЬМИ ЯКІ ЗАЗНАЛИ СІМЕЙНОГО НАСИЛЬСТВА

Опанасенко Ольга Олександрівна
 Ніжинський державний університет
 імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
 Науковий керівник – канд. пед. наук,
 доц. Хлебик С. Р.

В останні роки проблема насильства над жінкою та дитиною в сім'ї все більше привертає увагу фахівців. У США та Західній Європі перші роботи, присвячені цій проблемі, стали з'являтися починаючи з 70-х років. Пізніше були розроблені різні соціальні програми для профілактики наслідків такого насильства і в інших зарубіжних країнах.

В Україні проблема насильства над жінкою та дитиною в сім'ї тривалий час не була предметом спеціальних досліджень соціологів, психологів та соціальних працівників. Її досліджували, в основному, криміналісти при розкритті злочинів, які здійснювалися в сімейно-побутовій сфері. Однак, практика останніх років доводить необхідність концептуального осмислення цього питання на державному рівні. Свідченням певних дій в Україні є і прийняття відповідної законодавчої бази, і створення кризових та соціально-реабілітаційних центрів роботи з тими, хто потерпає від насильства в родині, участь у міжнародних проектах і програмах.

В Україні відбуваються перші спроби запровадження й реалізації певних моделей соціальної допомоги постраждалим від сімейного насильства: превентивних, навчально - тренінгових програм, робота з правоохоронними органами, організація притулків для жінок, кризових консультаційних центрів (очних та заочних), центрів реінтеграції, груп самопомоги, психотерапевтичних програм (індивідуальних та групових) [1, с. 36-40].

За визначенням Закону України «Про попередження насильства в сім'ї» (2001), насильство в сім'ї – це «будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психологічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї по відношенню до іншого члена сім'ї, якщо ці дії порушують конституційні права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і наносять йому моральну шкоду, шкоду його фізичному чи психічному здоров'ю». Отже, жертвою домашнього насильства може стати будь-хто: жінка, яку постійно лає і б'є її чоловік, дівчинка-підліток, що страждає від сексуальних переслідувань свого вітчима, хлопчик, якого лупцює мати-алкоголічка, старенька бабуся, що її ненавидять власні діти... [3, с. 10-20].

На відміну від інших типів насильства домашнє насильство має свої особливості:

- Це не одноразова дія. Це – процес, який складається із циклів насильства, які тримаються на продовженні стосунків потерпілої і кривдника.

- Якщо насильство виявилось в сім'ї хоч один раз, воно обов'язково повториться!

- Це насильство завжди відбувається протягом тривалого проміжку часу і має тенденцію до зростання!

- Це насильство між особами, які є, як правило, залежними один від одного.

- Найчастіше домашнє насильство замовчується і приховується обома сторонами від оточуючих.

- На думку винуватця, воно є ефективним, швидким способом досягнення мети, без великих затрат [4, с. 43-44].

Для надання необхідної допомоги створюється мережа спеціальних закладів. Головною метою їх діяльності є надання спеціалізованої, комплексної допомоги жінкам та дітям. І найпопулярніші серед них – центри матері та дитини та притулки.

Практично в усіх регіонах України почали функціонувати спеціалізовані установи для жертв насильства в сім'ї, зокрема кризові центри, центри соціально-психологічної допомоги, спрямовані на надання комплексної психологічної, юридичної, інформаційно-консультативної, соціально-медичної та іншої допомоги, а також, у разі потреби, надають тимчасовий притулок (до 3 місяців), зокрема, жінкам і дітям, які потерпіли від насильства в сім'ї або опинилися в кризовій ситуації.

Міністерство охорони здоров'я України зробило крок назустріч потребі суспільства у попередженні домашнього насильства та ліквідації його наслідків і розпочало роботу зі створення 16 центрів медико-соціальної реабілітації.

На місцевому рівні функції та завдання Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту щодо попередження насильства в сім'ї, надання допомоги потерпілим та координації діяльності відповідних закладів виконують управління та відділи у справах сім'ї, молоді та спорту у співпраці з центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, службами у справах дітей, органами внутрішніх справ, іншими органами й установами.

Управління (відділи) у справах сім'ї та молоді направляють дітей, що зазнали жорстокого поводження, та членів сім'ї, стосовно яких є реальна загроза його вчинення, до спеціалізованих установ для надання допомоги (кризові центри соціально-психологічної допомоги, притулки, центри медико-соціальної реабілітації), проводять профілактичну та роз'яснювальну роботу серед громадськості.

Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді у разі необхідності надають первинну (під час звернення) соціально-психологічну допомогу особам, які постраждали від жорстокого поводження, надають правові, психологічні, соціально-медичні та соціально-психологічні послуги з метою збереження соціального статусу та повноцінної життєдіяльності, адаптування у суспільстві таких осіб. Власне, вони й здійснюють приймання заяв та повідомлень про випадки жорстокого поводження щодо дитини, терміново (протягом однієї доби) передають повідомлення у письмовій формі до служби у справах неповнолітніх, органів внутрішніх справ про випадок жорстокого поводження з дитиною чи реальну загрозу його вчинення, надають правові, психологічні, соціально-медичні та соціально-психологічні послуги з метою збереження соціального статусу та повноцінної життєдіяльності, адаптування у суспільстві дітей, які постраждали від жорстокого поводження.

Діти, які постраждали від жорстокого поводження, а також діти із сімей, перебування в яких загрожує їх здоров'ю чи життю, мають можливість цілодобово звернутися до притулку для неповнолітніх або центру соціально-психологічної реабілітації неповнолітніх [2, с. 19-23].

В Україні також діють програми протидії насильству, які фінансуються Трасовим Фондом ЮНІФЕМ. Їх виконують громадські організації "Школа рівних можливостей" та Міжнародний гуманітарний центр "Розрада", які переважно займаються превентивним напрямком роботи, надають інформаційні, консультаційні та психологічні послуги.

Міжнародний жіночий правозахисний центр "Ла Страда – Україна" з 2004 року розвиває роботу в напрямку запобігання насильству в сім'ї. Одним з основних напрямків діяльності стало функціонування Національної "гарячої лінії" з питань запобігання насильству та захисту прав дітей [1, с. 41].

Отже, проблема насильства над дітьми та жінками є досить розповсюдженою як в Україні, так і в усьому світі, тому на державному рівні створена низка законів, актів, положень що допомагають відстоювати права жертв сімейного насилля. На державному, регіональному та місцевому рівнях функціонують соціальні служби, заклади, різноманітні центри де жертви сімейного насилля можуть отримати допомогу, захист та реабілітацію.

Проте, вважати дослідження проблеми і практичне розв'язання вичерпним ще зарано. Вимагають подальшої розробки питання використання інноваційних техно-

логі у попередженні насильства в сім'ї, посилення соціального захисту дітей і жінок в сімейному середовищі.

Література

1. Гончарова Н. І. Проблема насильства в сім'ї в сучасній Україні: соціально-філософський аспект. Громадська програма співробітництва по запобіганню насильства в сім'ї / ред. Ф.К. Думка. Одеса: OIBC, 1999. С. 36-41.

2. Єсипенко О.М. Роль центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді в організації та наданні допомоги особам, які вчинили насильство. Луганськ: 2009. С. 19-23.

3. Закон України «Про попередження насильства в сім'ї» від 15 листопада 2001 року. *Урядовий кур'єр*. 2003. № 86, 14 травня. С. 10-20.

4. Мінакова К. Основні соціально-педагогічні та психологічні характеристики жінки - жертви сімейного насилля. *Соціальна педагогіка*. 2005. № 2. С. 43-47.

СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНО-ПРОФІЛАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЩОДО ЖОРСТОКОГО ПОВОДЖЕННЯ З ДІТЬМИ В СІМ'Ї

Оропай Раїса Олексіївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Конончук А. І.

Соціально-профілактична робота щодо попередження жорстокого поведження з дитиною залишається актуальним питанням сьогодення. Слід відзначити, що протягом останнього десятиліття намітилась тенденція до усвідомлення насильства над дітьми як серйозної і масштабної проблеми. У зв'язку з тим проблема жорстокого поведження з дітьми вивчалась багатьма науковцями, такими як Н. Максимова [4], К. Левченко [5], І. Трубавіна [5] та ін.

В своїх працях К. Левченко та І. Трубавіна зазначають, що соціально-педагогічна робота в аспекті протидії жорстокому поведженню з дітьми має такі головні завдання:

- інформувати про сутність і наслідки жорстокого поведження з дітьми та відповідальність;
- показувати моделі сімейного та суспільного виховання, людських стосунків, які засновані на гуманних і демократичних засадах;
- роз'яснювати права членів сім'ї, вчити їх реалізовувати та захищати і на цій основі будувати власні моделі сімейного життя і сімейного виховання;
- змінювати ставлення суспільства до жорстокого поведження з дітьми;
- сприяти самореалізації дітей і дорослих [5, с. 217].

Також дані науковці виокремлюють такі напрями соціально-педагогічної роботи з сім'єю, в якій є жорстоке поведження з дітьми:

- деінституалізація дітей у прийомних сім'ях;
- нормалізація психологічного стану дітей з вадами у фізичному та розумовому розвитку в біологічних і прийомних сім'ях;
- формування усвідомленого батьківства;
- організація групи самопомоги та взаємопідтримки та допомоги, діяльності фасилітаторів із сімейної освіти;
- формування гендерної рівності, захист жіночих та дитячих прав у сім'ї та суспільстві;
- навчання членів сім'ї поведінці у кризових та екстремальних ситуаціях;
- адаптація сім'ї у новому мікро- та макросередовищі, забезпечення умов для поєднання праці з сімейними обов'язками і з життєвими інтересами людини;
- охорона материнства та дитинства;

- планування сім'ї, профілактика ранніх та небажаних вагітностей [5, с. 114]. Соціально-педагогічна робота з сім'єю, де наявна ця проблема, має свою специфіку та зміст організації відповідно до індивідуальних характеристик сім'ї. Зокрема, соціально-педагогічна робота з сім'єю спирається насамперед на тип сім'ї, її проблеми, тип спілкування, виховання дитини та стосунки між самими батьками – всі ці чинники вимагають особливої уваги при підборі форм, методів та прийомів роботи з сім'єю.

Таким чином, соціально-педагогічна робота спрямована на покращення виховного потенціалу сім'ї, реалізацію кожним її членом своїх прав та свобод в суспільстві, відновлення родинних стосунків, стабілізацію відносин між сім'єю та мікро-(макро)соціумом.

Соціальна профілактика, згідно Закону України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» – це робота, спрямована на попередження аморальної, протиправної, іншої асоціальної поведінки дітей і молоді та запобігання такому впливу. Соціально-профілактична робота щодо жорстокого поводження з дітьми згідно цього закону має такі види:

- первинна (як загальна просвіта населення, застосовується в основному для нормальних, благополучних сімей);

- вторинна (де зафіксовано, чи постерігається жорстоке поводження з дітьми, це цілеспрямована робота з окремими групами дорослих і дітей з метою зміни ставлення до поводження з дітьми, формування гуманного ставлення дорослих до дітей, життєвих умінь та навичок у дорослих та дітей, роз'яснення сутності і відповідальності за жорстоке поводження з дітьми);

- третинна (з тими, хто постраждав від жорстокого поводження з метою навчання самозахисту; з тими, хто здійснює таке поводження – як соціальне навчання і контроль, що є умовою збереження сім'ї, залишення батьківських прав тощо) [2].

Соціально-профілактична робота з батьками щодо жорстокого поводження з дітьми складається з : 1) батьківської просвіти: права та потреби дітей, права та обов'язки батьків щодо дітей, особливості розвитку дітей, родинного виховання, жорстоке поводження з дітьми і насильство в сім'ї: його сутність, наслідки, відповідальність; 2) формування толерантності, життєвих сімейних умінь і навичок (комунікативних, прийняття рішень, прогнозування, управління собою [1].

Зміст соціально-профілактичної роботи з педагогами загальних навчальних закладів в аспекті протидії жорстокому поводженню з дітьми передбачає:

- учительську просвіту (про права та потреби дітей, відповідальність вчителів за дітей; взаємодію вчителя з сім'єю учня, права, обов'язки і відповідальність батьків за дітей, сутність жорстокого поводження з дітьми, насильства щодо дітей в сім'ї та школі, відповідальність за них, професійна педагогічна етика, взаємодія суб'єктів захисту прав дітей);

- формування у вчителів умінь і навичок розпізнавати і виявляти жорстоке ставлення до дітей і насильство, толерантного ставлення до дітей з різних сімей, комунікативних умінь, майстерності управління собою і ситуацією, розв'язання конфліктів раціональним способом;

- усунення феномену професійного вигорання (навчання та організація правильного режиму роботи, сприяння професійного зростання, психотерапевтичні сеанси, консультації психолога, покращення психологічного клімату в колективі, створення кімнати емоційного розвантаження) [4, с. 203].

Особливо важливу роль в соціально-профілактичній роботі відіграє організована спільна діяльність педагогів навчальних закладів і батьків. Внаслідок активної спільної роботи встановлюється взаємозв'язок між педагогами та батьками, що в свою чергу впливає на стосунки батьків та їхніх дітей. До профілактичної роботи необхідно залучати також працівників інших соціальних служб для налагодження

ланцюга взаємодії у вирішенні такого складного питання як жорстоке поводження з дітьми.

Зміст соціально-профілактичної роботи щодо жорстокого поводження з дітьми становить:

- формування толерантності в сім'ї, мікросередовищі, школі;
- просвіта про права дітей, суб'єктів їх захисту;
- формування вміння протистояти насильству і жорсткому поводженню;
- формування життєвих умінь і навичок щодо ситуації жорстокого поводження і насильства;
- організація дозвілля і відпочинку дітей на засадах гуманізму;
- створення умов для самовиявлення лідерів, позитивних якостей особистості [3, с. 43].

Отже, особливості соціально-профілактичної роботи з сім'єю щодо жорстокого поводження з дітьми полягають, насамперед, в організації співпраці з всіма соціальними інститутами, в яких може перебувати дитина, в свою чергу ця робота має здійснюватися висококваліфікованими фахівцями, які в повній мірі при роботі з дітьми, сім'ями дітей та педагогічним колективом зможуть реалізовувати різноманітні напрями профілактики з максимальною ефективністю. Також не слід забувати, що при проведенні профілактики жорстокого поводження з дітьми в сім'ї слід враховувати досвід батьків у вихованні дитини, перевагу деструктивного спілкування партнерів в сім'ї, відсутність навичок конструктивної взаємодії, а також внутрішньо-особистісні порушення дитини або батьків.

Література

1. Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» від 07.12.2017 № 2229-VIII. *База даних «Законодавство України»/ВР України.* URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2229-19> (дата звернення: 01.04.2018)

2. Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» от 21.06.2001 № 2558-III. *База даних «Законодавство України»/ВР України.* URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/ru/2558-14> (дата звернення: 01.04.2018)

3. Запобігання і протидія насильству в сім'ї: Методичні рекомендації для соціальних працівників. К. : ДЦССМ, 2004. 192 с

4. Максимова Н. Ю., Мілютіна К. Л. Соціально-психологічні аспекти проблеми насильства. К.: Комітет сприяння захисту прав дітей, 2003. 344 с.

5. Система захисту дітей від жорстокого поводження: навч.-метод. посіб. / За ред.: К. Б. Левченко, І. М. Трубавіної. К. : Держсоцслужба, 2005. 396 с.

СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В США

Пелешенко Марія Леонідівна

Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ

Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. Суліцький В. В.

Самогубства в США знаходиться на 10-му місці серед причин смертності серед населення. Для школярів і студентів статистика інша. За даними Національної Статистики станом на 2016 рік суїцид серед молоді знаходиться на 2-му місці. Основними чинниками, що зумовлюють і спричиняють аутодеструктивну поведінку було названо вживання наркотиків, почуття самотності, проблеми через зайву вагу, знущання з боку однолітків тощо. Щороку відзначається приріст спроб самогубств серед підлітків і студентів коледжів, університетів США. За статистичними даними проведених досліджень, спостерігається збільшення самогубств серед вікової категорії від 14 до 24 роки у 4-5 разів в залежності від штату.

У США велика кількість науковців та державних установ, які здійснюють дослідження самогубства та вивчення мотивів його вчинення. Треба відзначити

щорічну доповідь The American Foundation for Suicide Prevention (скорочено AFSP), American Association of Suicidology, науковий доробок таких американців, як Tracy L. Cross, Cassady, J. C., Madelyn S. Gould, D.C. Angel тощо.

Велике значення в дослідженні явища суїцидів мають праці Д. Лестера. Він досліджував причинно-наслідкові зв'язки між аутодеструктивною поведінкою та вживанням алкоголю, приступами неконтрольованого гніву, будовою тіла, соціальними мережами, дозволом на вогнепальну зброю, душевними хворобами, типом особистості, релігією, депресією, тощо. Він вивів теорію «не має кого звинувачувати»: серед людей, які не мають змоги кого-небудь і що-небудь звинуватити у власних проблемах та невдачах, ймовірність самогубства зростає.

Статистика самогубств надзвичайно складна. Отримані дані щодо суїцидальних спроб можуть бути занижені через те, що не завжди вдається відрізнити самогубство від нещасного випадку. У США щорічно вчиняється приблизно 25-35 тис. самогубств (13 випадків 100 тис. населення. Серед молоді цей показник складає 33-35 випадків на 100 тис.). Треба зазначити, що у 2000 році рівень самогубств у США дорівнювався 45-47 випадків на 100 тис. населення. Приблизно 10 %-12 % хворих шизофренією вчиняють самогубства найчастіше в період з 15 до 25 років, коли людина не має сім'ї та постійної роботи. Часто такі хворі зводять рахунки з життям після виписки зі стаціонару, якщо лікування не дало позитивного результату. У людей, які мають емоційні розлади, ризик самогубства впродовж життя становить близько 11%. За даними американських вчених, 90 % потенційних самогубців мають психічні відхилення чи порушення [3, с. 117].

Відзначається значне збільшення випадків, коли людина вчиняє вбивство, а потім – самогубство, в США становить приблизно 0,2-0,3 в рік на 100 тис. населення.

Рівень спроб самогубства серед тинейджерів з сільської місцевості вдвічі більше ніж у їх однолітків у містах. Штати, з найвищими показниками смертності – Вайомінг, Аляска, Північна і Південна Дакота. Штати з найменшими показниками це – Нью-Джерсі, Каліфорнія, Коннектикут. Зростання кількості суїцидів певним чином обумовлено виникненням нових методів позбавити себе життя, а саме, отруєння певними медичними препаратами, передозування наркотичними речовинами, тощо [2].

Особливе явище в США спостерігалось у 2014 році. Воно має назву синдром Вертера – наслідування аутодеструктивної поведінки вслід за відомими людьми, спроби вчинення самогубства яких широко були висвітлені в засобах масової інформації. Після того, як відомий актор Робін Вільямс, наклав на себе руки, дослідниками було встановлено збільшення самогубств на 9 %, або майже на 1800 випадків.

Попри безліч чинників, які призводять до суїцидальних спроб, американський уряд досяг значного прогресу щодо профілактики та попередження суїцидальної поведінки. Створення Національної програми профілактики самогубств та гарячої лінії для психологічної підтримки потенційних самогубців значно поліпшило ситуацію, але не вирішило проблему. Наявність великої кількості організацій, державних установ, які здійснюють профілактику суїцидальної поведінки є показовим прикладом для України.

Література

1. Centers for Disease Control and Prevention (CDC), Morbidity and Mortality Weekly Report, "Suicide Trends Among Persons Aged 10-24 Years, United States, 1994-2012," (March 2015), accessed at www.cdc.gov/mmwr/pdf/wk/mm6408.pdf, on May 27, 2016.
2. Drapeau, C. W., & McIntosh, J. L. (2015). USA suicide 2013: Official final data. Washington, DC: American Association of Suicidology, dated April, 24, 2015.
3. Miller M. et al. Firearms and suicide in US cities. *Injury prevention*. 2015. Т. 21. №. e1. С. e116-e119.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ НЕПОВНОЛІТНІХ В УМОВАХ ВИХОВНИХ КОЛОНІЙ

Плоска Ярина Ігорівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Качалова Т. В.

Актуальність. Злочинна поведінка неповнолітніх – одна з актуальних проблем українського суспільства, яка набуває глобального характеру. У наш час дуже стрімко росте кількість неповнолітніх, які стають на шлях злочинності. Боротьба зі злочинністю неповнолітніх є однією з найважливіших проблем українського суспільства. Слід звернути особливу увагу, що неповнолітніми скоюються не лише крадіжки чи незначні правопорушення або правочини, але й небезпечні злочини, і число їх стрімко набирає великих обертів. У сучасних умовах злочинність підлітків набуває стійкого рецидивного характеру, а така криміналізація молодіжного середовища позбавляє суспільство перспектив встановлення у майбутньому соціальної рівноваги й благополуччя. При цьому основним засобом соціального контролю делінквентної поведінки традиційно є покарання, в тому числі з позбавленням волі.

У сучасному українському суспільстві дуже важливою є проблема ресоціалізації неповнолітніх засуджених, адже йдеться про відновлення втрачених зв'язків з суспільством і повернення молодих людей до активної соціально спрямованої життєдіяльності. Головним результатом перебування підлітка у місцях позбавлення волі має бути попередження криміналізації його особистості і відновлення соціальних функцій після звільнення від покарання.

Мета. Визначити сутність і особливості організації ресоціалізаційного процесу з неповнолітніми засудженими в умовах відбування покарання та дослідити вплив форум-театру як засобу ресоціалізації неповнолітнього злочинця в умовах пенітенціарної установи на досвіді функціонування Прилуцької виховної колонії.

Виклад основного матеріалу. У кримінології, педагогіці та науці кримінально-виконавчого права доволі сталою є думка, що саме ресоціалізація осіб, позбавлених волі, є основою для боротьби зі злочинністю, запобігання рецидиву злочинів. Оскільки ресоціалізація за загальним визначенням включає в себе виправлення, вона здатна знижувати ступінь суспільної небезпечності злочинця, з огляду на що головним завданням системи виконання покарань є саме ресоціалізація засуджених.

Вивченню проблем ресоціалізації засуджених в умовах пенітенціарної системи присвячені наукові доробки таких вчених, як В. Вовк, Т. Журавель, О. Караман, В. Калівошко, Ю. Пилипас та ін. Серед вітчизняних та зарубіжних науковців у галузі пенітенціарної соціальної педагогіки можна назвати таких, як Л. Завацька, І. Зверева, П. Вівчар, В. Вітвіцька, С. Горенко, Т. Журавель, С. Замула, В. Коваль, І. Ковальова, А. Капська, В. Лютий, В. Нікітін, О. Пилипенко, А. Смоктій, Н. Харченко, С. Харченко, М. Фіцула та ін.

Термін "ресоціалізація" уперше був законодавчо закріплений лише в 2004 році у Кримінально-виконавчому кодексі України і передбачає свідоме відновлення засудженого в соціальному статусі повноправного члена суспільства; повернення його до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві. Під ресоціалізацією у сфері виконання покарань необхідно розуміти процес підготовки засудженого до повернення в суспільство, що ґрунтується на відновленні позитивних зв'язків, відносин і розвитку у засудженої особи соціально корисних якостей.

Від результативності процесу ресоціалізації неповнолітнього, який відбуває покарання за скоєний злочин, залежить його подальше життя, тому доцільним є

впровадження інноваційних соціально-виховних технологій, зокрема, методики форум-театру (на прикладі Прилуцької виховної колонії).

3 вересня 2016 року розпочалася тісна співпраця факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя з Прилуцькою виховною колонією, яка спрямована на удосконалення процесу ресоціалізації неповнолітніх злочинців в пенітенціарний період. Студентська наукова проблемна група та студентський форум-театр «Реалії життя» провели дослідження соціальної ситуації розвитку вихованців та розробили і реалізували соціальний проект «Відродження», який спрямований на удосконалення процесу ресоціалізації неповнолітніх засобами культурно-дозвіллевої діяльності, зокрема, засобами форум-театру.

Форум-театр – методика інтерактивної роботи серед різних верств суспільства, направлена на вирішення соціальних проблем. Суть методики форуму-театру – це пошук в рамках запропонованого спектаклю разом з учасниками і учасницями шляхів вирішення проблеми або виходу із складної життєвої ситуації.

Важливими в ресоціалізації неповнолітніх є використання принципів форуму-театру, які відображені в Декларації «Міжнародного театру пригноблених» – зробити суспільство гуманнішим і людянішим. Він визначається як система вправ, ігор і методів, які ґрунтуються на «сутнісному театрі», щоб допомогти неповнолітнім розвинути в собі основоположний початок – те, що властиво їм як людським істотам – театр.

Особливо важливо наголосити, що головною темою спектаклів форуму-театру є ситуація пригноблення і насильства в його всіляких проявах, що є актуальним в умовах відбування покарання, адже злочин – це акт насильства і усвідомлення цього факту допоможе неповнолітньому, який цей злочин скоїв, стати на шлях виправлення, адже головна мета форуму-театру – надання інформації і отримання навичок вирішення існуючої проблеми певною людиною з використанням досвіду інших людей з підключенням можливостей власного емоційного інтелекту.

Темами спектаклів форуму-театру можуть бути різні проблеми суспільства: відношення між членами сім'ї, співробітниками, представниками різних націй, культур, релігій, проблеми Віч-інфікованих, людей з обмеженими можливостями, питання, що стосуються здорового способу життя, наркоманії, алкоголізму, торгівлі людьми і тому подібне. Головними темами форум-спектаклів із залученням вихованців колонії є проблеми, які пов'язані із причинами скоєння злочинів, соціальною ізоляцією, порушеннями стосунків з родиною, друзями, проявами агресії, підготовкою до «життя на волі» і т. ін.

Таким чином, сценічний спектакль пропонує для розгляду соціальну проблему, а кожен персонаж виконує певну соціальну роль. Головний герой – жертва ситуації, інші персонажі – його оточення: сім'я, школа, члени суспільства. Можлива участь лікарки, міліціонера, психолога, вчителя. Кількість персонажів обумовлена сценарієм і іншими обставинами.

Висновки. Таким чином, ресоціалізація в умовах виховних колоній, являє собою комплекс питань моральної, психологічної і практичної підготовки засуджених до звільнення, засвоєння ними нових соціальних ролей після відбування покарання, відновлення корисних соціальних зв'язків і передбачає активне керування цим процесом державними органами і громадськими організаціями, усунення або нейтралізацію негативних факторів, які перешкоджають поверненню осіб, які відбули покарання, до суспільно-корисної діяльності. Також, можна констатувати великий потенціал перевиховного впливу форум-театру та його ресоціалізаційних можливостей в соціально-виховній роботі з неповнолітніми злочинцями в умовах відбування покарання в пенітенціарній установі.

Література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. К., 2003. 134 с.

2. Великий енциклопедичний юридичний словник / За ред. акад. НАН України Ю. С. Шемшеченка. К. : ТОВ „Юрид. думка”, 2007. 992 с.
3. Захарченко І. Форум-театр – нове слово у соціальній роботі. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2006. №26. С. 14-20
4. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. К.: УДІДССМ, 2001. 220 с.
5. Караман О. Л. Характеристика змісту соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 4.
6. Про класичний Форум-театр. URL : www.tolerspace.org.ua/ua/.../forumtheatre/about

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОЗАШЛЮБНИХ СІМЕЙ

Саварин Тетяна Ігорівна

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ

Науковий керівник – канд. пед. наук,
проф. Костів В. І.

В другому десятиріччі ХХІ століття постійно зростає позашлюбна народжуваність дітей в Україні, яка складає щорічно від 20 до 25 % [1, с. 13].

Про теоретичне і практичне значення розв'язання проблемних питань виховання дітей у позашлюбній сім'ї – одного із типів неповних сімей, свідчить вітчизняна і зарубіжна література. Висвітлюючи окремі аспекти життєдіяльності цих сімей, соціологи, економісти виділяють труднощі, які знижують виконання такою сім'єю її основних функцій. Ці труднощі переплітаються з психолого-педагогічними, що погано впливає на моральне становлення дітей (А. Макаренко, В. Сухомлинський), їх ціннісні орієнтації (В. Титаренко), навчальну успішність (Е. Васильєва, Т. Черкаська та інші), готовність до сімейного життя (А. Захаров, Л. Ковальчук, В. Костів, Д. Кутсар, О. Максимович та ін.).

У працях вітчизняних і зарубіжних педагогів й психологів [1-6] підняті й деякі інші сторони життєдіяльності позашлюбної сім'ї: особливості спілкування дорослих з дітьми (Ю. Літвінене, Т. Лютова), вплив батьківської любові і ласки (М. Буянов, Ю. Вавілов, А. Співаковська). Окремі аспекти виховання дітей із позашлюбних сімей висвітлені у працях інших педагогів і психологів, які вивчають сімейні відносини (М. Босанац, А. Воднева, Й. Лангмейєр, З. Матейчек та ін.).

Позашлюбна сім'я – один із типів неповної сім'ї, що виникає в результаті народження дитини жінкою поза шлюбом. Бажання скрасити самотність, прагнення задовольнити потребу материнства й інші причини ведуть до того, що багато жінок вирішуються сьогодні на такий крок свідомо.

Відійшло в минуле зневажливе ставлення до дитини, народженої поза шлюбом, та до її матері. Однак і нині нерідко непосильним для дитини стає психічне навантаження, коли вона в спотвореному вигляді дізнається про факт позашлюбності.

Хлопчики реагують на відсутність батька хворобливіше, ніж дівчатка, і при цьому більш уразливі. У міру дорослішання дедалі гостріше стикаються вони з проблемою відсутності авторитету, що уособлюється батьком, зразка чоловіка, здатного задовольнити їх спортивні, технічні та інші інтереси. Дівчатка ж легше адаптуються до обстановки, що змінюється, зовні з ними менше клопоту, але „образ чоловіка” опиняється для них збідненим, що призводить пізніше до спрощеності в особистісних стосунках. Особливо несприятливо відсутність батьківської опіки відбивається на підготовці дівчаток до майбутнього сімейного життя.

Основними умовами успішного виховання дітей дошкільного віку в позашлюбній сім'ї є: усвідомлення матір'ю становища сім'ї і врахування обставин і труднощів, що виникають на їх життєвому шляху; повідомлення дитині доступної для її віку правди стосовно її позашлюбного народження; задоволення насущних потреб дитини, зокрема потреби в емоційному самоутвердженні, в соціальній орієнтації; налагодження збалансованого режиму праці (усунення переобтяжень у роботі й приділення належної уваги дитині); організація ознайомлення дитини з соціальною роллю батька з метою наведення батьківського прикладу для наслідування, засвоєння зразків і моделей поведінки; усунення симбіотичної прив'язаності до дитини; відкидання стандартів поведінки дитини за своїм образом і подобою; усунення небажаних крайнощів у ставленні до дитини (неприятного і ворожого ставлення, бездумної материнської любові).

Вчителі, вихователі повинні знати біди і тривоги таких сімей, "не тільки бачити, відчувати, як дитина пізнає добро й зло, а й захищати ніжне серце від зла", тонко продумувати засоби педагогічної допомоги: "У кожного своє горе, і виносити його на люди, давати поради в присутності інших людей – означало б вивертати чужу душу, виставляти напоказ глибоко інтимне... Якщо й доведеться торкнутися найпотаємніших куточків батьківських сердець, то робити це треба тільки в особистій бесіді, тисячу разів продумавши і зваживши кожне слово" [7, с. 23, 33]. Класичний зразок справжньої людяності у взаєминах з такими дітьми подає В. Сухомлинський, навчаючи дітей співпереживати людському горю: не виражати подиву, коли в людини горе; помічати смуток в очах товариша; не поспішати розпитувати, чому хлопчика немає декілька днів в школі; не цікавитися горем, стражданням, а допомагати; не роз'ятрувати сердечних ран; якщо трапилось нещастя, робити все, щоб жодне ваше слово, жодний вчинок не додавали горя; подумати чим можна допомогти товаришу і його рідним; допомога не повинна бути хвалькуватою, не виставляти напоказ свою доброту – "ніяка показна доброта не зробить вас добрими" [8, с. 230].

Необхідною умовою удосконалення батьківсько-дитячих стосунків у неповній позашлюбній сім'ї є компенсаторна діяльність дорослих для доповнення дитині батьківського впливу, завдяки якій виробляються необхідні навички взаємин з іншими людьми, проявляються теплі емоційні відносини, що надають можливості для задоволення життєво важливих потреб особи.

Виявлено, що серед усіх проблем, пов'язаних з самотнім материнством, особливу увагу викликають особливості функціонування неповної сім'ї як інституту виховання та соціалізації. У сім'ях самотніх матерів існують труднощі в адекватній статево-рольовій ідентифікації та орієнтації дітей, оскільки дитина позбавлена зразка поведінки в різних рольових ситуаціях, що має наслідком формування хибних уявлень про розподіл сімейних ролей. Визначено, що важливу роль у поширенні самотнього материнства та явища відмови матері від новонародженої дитини відіграють процеси зміни способу життя сучасної молоді, зниження віку початку статевого життя, які відбуваються на фоні толерантного ставлення суспільства до дошлюбних статевих зв'язків та їх наслідків, що призводять до зростання кількості підліткових вагітностей.

Суттєвим фактором формування свідомого та відповідального батьківства в нашому суспільстві є створення державних соціальних центрів, діяльність яких має бути спрямована на формування орієнтації вагітних жінок та молодих сімей на позитивне й відповідальне материнство та батьківство. При реалізації соціальної політики щодо материнства важливим є створення сприятливих соціальних та економічних умов для молодих матерів, які переривають свою трудову діяльність, що надасть змогу здійснювати належний догляд та виховання дитини.

Результати дослідження, аналіз практичного досвіду показує, що найбільш важливими умовами підвищення ефективності виховання дітей із неповних позашлюбних сімей виступають: індивідуалізація та диференціація роботи школи з учнями та їх

батьками; створення педагогічно доцільних взаємин у сім'ях різних типів; співдружність школи, сім'ї і громадськості у наданні допомоги сім'ї.

Найбільш важливими факторами створення сім'єю педагогічно доцільних взаємин є: дотримання батьками основних вимог до нормалізації життєдіяльності неповної сім'ї, усунення негативних наслідків порушених сімейних взаємин; збереження і наступна організація сімейного мікроколективу; зростання значущості особистого прикладу батьків, формування у дітей позитивного ідеалу дорослого; створення атмосфери життєрадості й оптимізму в сім'ї; розумне співвідношення материнської любові й вимогливості. Необхідною умовою удосконалення батьківсько-дитячих стосунків у позашлюбній сім'ї є компенсаторна діяльність дорослих для доповнення дитині батьківського впливу, завдяки якій виробляються необхідні навички взаємин з іншими людьми, проявляються теплі емоційні відносини, що надають можливості для задоволення життєво важливих потреб особи.

У результаті дослідження ефективними засобами корекції батьківсько-дитячих відносин у позашлюбних сімей виявились: методика визначення шляхів надання допомоги сім'ї за допомогою діагнозу та прогнозу; корекція індивідуально-типологічних особливостей особистості (метод поетапних змін у розвитку позитивних якостей та підтягуванні відповідних "западаючих ланок"); стимулювання й мотивація навчально-пізнавальної та ігрової діяльності (пізнавальні ігри, створення ситуацій емоційного переживання, створення ситуацій опори на життєвий досвід, створення ситуацій успіху у навчально-пізнавальній та ігровій діяльності); коригування спілкування та взаємодії у різних ситуаціях (емпатія, повага, педагогічна вимогливість, переконання, довір'я, спонукання, педагогічне застереження, аналіз вчинку, вирішення конфліктної ситуації); керівництво рольовою взаємодією дітей у процесі спілкування, ігор, створення ситуації для творчого самовираження дитини; безумовне прийняття дитини, вибіркоче ігнорування її негативних вчинків, емоційне "погладжування" та ін.

Для соціального педагога в освітніх закладах і соціальних працівників, які працюють із потенційними молодими матерями, актуальним постає надання консультативної допомоги дівчатам у підлітковому та юнацькому віці, яке здійснюється з профілактичною метою попередження небажаної вагітності, девіантного материнства, юної вагітності, розвивати в них позитивні якості характеру, навички догляду за немовлям та інше. Все це разом сприятиме формуванню усвідомленого материнства і конкордантних проявів амбівалентності у юних матерів.

Література

1. Алексєєнко Т. Сучасне сімейне виховання: концептуалізація ідей теорії та практики : монографія. Київ-Умань : ФОР Жовтий О.О., 2016. 437 с.
2. Андреева Т. Психология семьи : учеб. пособие. СПб. : Речь, 2007. 384 с.
3. Бурыкина М. Родительские установки матерей-педагогов, воспитанных в неполных семьях. *Ярославский педагогический вестник*. 2009. № 3 (60). С. 51-55.
4. Ковбас Б., Костів В. Родинна педагогіка : у 3-х т. Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2006. Т. 1. Основи родинних взаємовідносин. 288 с.; Т. 2. Основи родинного виховання. – 288 с.
5. Крюкова Л., Сапоровская М., Куфтяк Е. Психология семьи: жизненные трудности и совладение с ними. СПб. : Речь, 2005. 240 с.
6. Овчарова Р. Психологическое сопровождение родительства. М., 2002. 295 с.
7. Сухомлинський В. Батьківська педагогіка. К. : Рад. школа, 1978. 263 с.
8. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5-ти т. Т.3. К. : Рад.школа, 1980.

ПРИЙОМНА СІМ'Я ЯК ФАКТОР СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ-СИРОТИ

Симоненко Юлія Михайлівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Останіна Н. С.

Актуальність проблеми. Серед усіх соціальних інститутів, які впливають на розвиток особистості, сім'я відіграє особливу роль, а в нашому випадку саме прийомна сім'я. Маючи величезні виховні можливості, прийомна сім'я впливає на дитину протягом усього часу перебування її в прийомній родині. Універсальність такого педагогічного й психологічного впливу прийомної сім'ї зумовлена, по-перше, багаторольовою структурою сімейної спільності, що забезпечує багатогранність, постійність і тривалість виховного впливу. По-друге – наявністю природних умов для залучення прийомних дітей до найрізноманітніших внутрішньосімейних стосунків та діяльності.

Вивчення проблеми дає нам підстави для визначення того, що сім'я для прийомної дитини – це те середовище, у якому формується уявлення про себе, тобто «Я-концепція», де вона приймає перші рішення щодо себе, і де починається розвиток соціальної природи прийомної дитини. Можна сказати, що немає таких якостей особистості дитини, у формуванні яких не брала б участь сім'я: сім'я – це фундамент будь-якої особистості. Тому, дуже важливо щоб діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, виховувалися не в інтернатних закладах а в сімейному оточенні, і саме для цього створена така форма опіки, як прийомна сім'я. Адже саме в оточенні прийомної сім'ї у прийомних дітей зможуть формуватися життєві та моральні цінності, ставлення до себе й до інших; формується успішність прийомної дитини у дорослому житті [3, с. 4].

Є ще один аспект позитивного вирішення проблеми нашого дослідження: в сучасних умовах становище прийомних сімей та їхні проблеми мають бути не тільки у центрі уваги працівників соціальних служб, а й у центрі науковців. Проблемою наданням соціальної допомоги прийомним сім'ям займалися Н. Абдюкова, В. Заслуженюк, В. Семиченко, Н. Уманець, О. Харчев, О. Безпалько, А. Капська, Г. Бевз та ін.

Виклад основного матеріалу. Створення прийомних сімей дозволяє вирішувати питання тимчасового влаштування долі дитини, батьки якої за певних обставин певний проміжок часу не можуть займатися її вихованням, тобто на прийомних батьків покладається роль провідника дитини у соціум. У такому випадку дитина влаштовується у прийомну сім'ю на той проміжок часу, поки біологічна родина не справиться з проблемами, які не дозволяють їм займатися дитиною, забезпечувати необхідний рівень для її життя й розвитку [4, с. 234].

Соціалізація - це процес поступового входження індивіда в суспільне життя, що супроводжується засвоєнням та відтворенням соціального досвіду, внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створеними умовами життя на всіх її вікових етапах. Сутність соціалізації полягає в тому, що вона є процес і результат розвитку та самозміни прийомної дитини під час набуття нею соціального досвіду. У процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання та навички прийомної дитини.

Метою створення прийомних сімей є забезпечення належних умов для виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в сімейному оточенні. Прийомна сім'я - це сім'я або окрема особа, яка не перебуває у шлюбі, яка добровільно взяла із закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, від одного до чотирьох дітей для виховання і спільного проживання. Прийомні діти оформляються у сім'ю до досягнення вісімнадцятирічного віку або до закінчення навчання у професійно-технічних чи вищих навчальних закладах [1].

Під час процесу соціалізації на прийомну дитину особливо впливає стиль стосунків між нею та прийомними батьками. На сьогодні можна виділити такі стилі:

- "егоїстична орієнтація" характеризує прийомних батьків, які проєктують свої бажання на дитину, як об'єкти дій;
- "умовна орієнтація" припускає сприйняття прийомної дитини прийомними батьками через призму традицій і установок, прийнятих у родині;
- "суб'єктивно-індивідуалістична орієнтація" дозволяє розглядати прийомну дитину як щось унікальне;
- "взаємодіюча орієнтація" виявляється в тому, що прийомні батьки сприймають дитину як складну систему, що змінюється [5, с. 126].

Протягом усього життєвого шляху особистості прийомної дитини сім'я є тим найближчим мікросоціальним оточенням, яке опосередковує і визначає своєрідність її життєдіяльності. А це в свою чергу вказує на те що, сім'я виступає провідним мікрофактором соціалізації прийомної дитини, є персональним середовищем її життя та розвитку. Функція первинної соціалізації прийомних дітей полягає насамперед у їх ознайомленні з цінністю життя через опанування традицій й цінностей, прийняття соціальних ролей та особливостей різних соціальних позицій прийомних батьків.

Тому, зазначимо такі основні соціалізуючі функції прийомної сім'ї:

- забезпечення фізичного та емоційного розвитку прийомної дитини;
- формування статевої ідентифікації прийомної дитини;
- розвиток здібностей і потенційних можливостей;
- забезпечення прийомній дитині почуття захищеності;
- формування ціннісних орієнтацій особистості;
- оволодіння прийомною дитиною основними соціальними нормами [2].

Окрім перелічених вище особливостей, прийомна сім'я також є першоосновою духовного, економічного та соціального добробуту суспільства, що підтверджується усім процесом розвитку людської цивілізації. У результаті вона набула функцій, які в сукупності забезпечують повноцінність її існування, саморозвиток та широку життєдіяльність як соціального інституту.

Висновок. На підставі вище сказаного можна зазначити, що в даний час у зв'язку з численними кризами економіки і політики країни проблеми сім'ї та сімейного виховання набули особливої актуальності: сім'я є первинною сферою соціалізації прийомної дитини, вона закладає фундамент для базового розвитку особистості підростаючого покоління, сприяє розвитку позитивних рис дитини й допомагає у подоланні негативних. Таким чином, прийомна сім'я перебирає на себе роль першої школи спілкування дитини-сироти, як головного фактору розвитку прийомної дитини як особистості.

Література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі. К. : Центр наукової літератури, 2009. 300 с.
2. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: навч. посіб. К. : Знання, 2008. 343 с.
3. Гончаренко Т. Психологічна допомога сім'ї. К. : Шкільний світ: Вид. Л. Галіцина, 2005. 128 с.
4. Капська А. Й. Соціальна педагогіка : підручник. 5-те вид. перероб. та доп. К. : Центр учбової літератури, 2011. 488 с.
5. Семиченко В. А., Заслуженюк В. С. Психологія та педагогіка сімейного спілкування : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. К. : Веселка, 1998. 152 с.

СУЇЦИДАЛЬНА ПОВЕДІНКА ПІДЛІТКІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУСПІЛЬСТВА

Сінельніченко Яніна Валеріївна

Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ

Науковий керівник – канд. психол. наук, доц. Суліцький В. В.

Питання суїциду та розуміння його природи завжди тривожило науковців у всьому світі. Станом на сьогодні, суїцид серед підлітків виступає однією з найгостріших та нагальних суспільних проблем. Статистичні дані свідчать, що за кількістю скоєних суїцидів серед дітей та підлітків 10-17 років Україна посідає 2 місце в Європі. В той же час, надзвичайно високий рівень самогубств проявляється серед підлітків, що навчаються. У віці до 13 років суїцидальні спроби є більш рідкісними, а з 14-15 років суїцидальна активність підлітків різко зростає і досягає свого максимуму у 16-19 років.

Підлітковий вік уособлює для дітей глобальну проблему, з якою не кожна дитина може впоратися самостійно і тому підліткам простіше скоїти суїцид, ніж подивитись проблемі в обличчя. Це може бути зумовлено, насамперед, непростою специфікою цього вікового періоду, який характеризується як перехідний та переломний час у житті дитини. Тут може прослідковуватись поява психологічних порушень, що супроводжуються стражданнями, тривожністю та пригніченими станами і, як наслідок, можуть спричиняти появу в підлітка суїцидальної поведінки.

Суїцид (англ. *suicid* - самогубство; від лат. *suus* - себе + *caedo* - вбивати) – форми психічної і поведінкової активності, що має на меті добровільне самознищення [7, с. 36].

Суїцид зустрічається в трьох формах [6, с. 86]:

– істинний – коли у підлітка є дійсно тверді наміри самогубства, як правило, спроби вдаються, а якщо їм хтось перешкоджає, то повторюються; ця форма характерна для юнаків;

– афективний або чутливий – спроба самогубства під впливом миттєвих сильних почуттів; якщо спроба самогубства не вдається, то, швидше за все, вона не повторюється; характерний для дівчаток;

– демонстративний – самогубство як спосіб привернути до себе увагу; такі спроби можуть повторюватися багаторазово, але майже ніколи (якщо тільки випадково) не закінчуються істинним самогубством; більше характерний для дівчаток, але зустрічається і серед юнаків.

Суїцидальна поведінка – це різні форми аутоагресивної активності людей, які, стикаючись з певними перешкодами та нестерпними життєвими обставинами на шляху до задоволення власних найважливіших потреб, мають намір позбавити себе життя [4, с. 43].

Суїцидальна поведінка є більш широким поняттям, яке включає в себе крім, безпосередньо, суїциду, всі прояви суїцидальної активності – суїцидальні думки, наміри, висловлювання, замахи.

У свою чергу ми вважаємо, що суїцидальна поведінка має дещо ширші складові суїцидальної поведінки:

– лише пасивні суїцидальні думки і фантазії про самогубство – «найкраще було би, щоб я вже не жив», «почали би мене цінувати мої рідні, якби мене втратили» і т. д.; такого типу думки вказують на тяжку психічну ситуацію, але ймовірність реалізації невелика і не вимагає негайного втручання, показана планова психіатрична консультація;

– суїцидальні думки – розгляд аргументів за і проти, вирішення способу його виконання і показана термінова психіатрична консультація чи скерування до психіатричної лікарні без згоди пацієнта, де психіатр вирішить відносно показів до госпіталізації;

— суїцидальні тенденції – приготування до здійснення самогубства (написання прощального листа, збирання ліків, перевірка місця, з якого можна виконати смертельний стрибок і т. д.), тоді, у випадку наявності психічних розладів абсолютний показ до госпіталізації у психіатричне відділення;

— спроби самогубства – суїцидальні акти, які не завершилися смертю з причини, що не залежить від суїцидента (обрив мотузки, своєчасно проведені реанімаційні заходи і т. д.).

Основні причини суїцидальної поведінки підлітків [3, с. 28]:

- алкоголізм батьків, батьківська жорстокість, насильство в сім'ї;
- втрата довіри у стосунках із батьками;
- невирішені конфлікти в родині, з друзями, подругами чи однокласниками та однокласницями;
- негаразди в особистому житті на ґрунті нерозділеного кохання чи розставання з коханою людиною;
- ускладнена адаптація до нових умов навчання, проживання;
- знуцання з боку однолітків, друзів, подруг, втрата соціального статусу в колективі, ізоляція від соціального оточення;
- залучення та причетність до різних неформальних молодіжних течій, участь у комп'ютерних «групах смерті»;
- страх перед відповідальністю за скоєний злочин;
- психічні розлади, смерть або втрата близької людини;
- вживання алкоголю, психоактивних речовин;
- глибокі почуття депресії, безнадійності та безпомічності, безпорадності, відсутність перспектив і цілей у житті;
- гостре прагнення «нового досвіду»;
- низький рівень матеріального забезпечення родини;
- маніпулятивні спроби, бажання привернути до себе увагу тощо;
- невизначеність особистісних інтересів, нахилів, неорганізоване дозвілля;
- відсутність страху смерті, неусвідомлення можливості власної смерті.

Досліджуючи питання суїцидальної поведінки було визначено, що основними психологічними мотивами і причинами для суїциду підлітків є їх особистісні якості (імпульсивність, емоційність, високе почуття справедливості, чутливість), особливості мислення (ще не повністю сформоване абстрактне мислення), приналежність до групи (відношення з однолітками і до своїх кумирів). Але під час аналізу ми зрозуміли, що найважливішим мотивом, які впливають на вибір підлітка між життям і смертю, є емоційний його стан. Саме в стані пригніченості, безвиході вони починають думати про самогубство. Коли підлітки відчувають, що життя для них стає тягарем, вони вирішують свої справи «по-дорослому», ні в кого не питаючи поради і допомоги, що є в корені неправильним рішенням.

Отже, за результатами дослідження можемо зробити *висновок*, що часто суїцидальні дії підлітків мають демонстративний характер і можуть здійснюватися у вигляді своєрідного шантажу. Варто зазначити, що в більшості випадків підліток не розглядає смерть як кінцеву мету свого вчинку: лише в 7% випадків суїциду дитина замислюється про те, що це назавжди. Здебільшого це зумовлено тим, що у підлітків тільки починає формуватися страх смерті, який, незважаючи на це, ще не базується на усвідомленому уявленні про цінність життя. Тому суїцидальна поведінка підлітків визначається як соціально-педагогічна проблема сьогодення і вимагає подальшого вивчення та розробки профілактичних заходів задля зменшення проявів даного явища в суспільстві.

Література

1. Амбрумова А. Г. Методические рекомендации по профилактике суицидальных действий в детском и подростковом возрасте. М., 1978.

2. Вашека Т. В. Профілактика самогубств серед підлітків: методика для вимірювання суїцидальної поведінки. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. С. 53-57.

3. Небезпечні квести для дітей: профілактика залучення : метод. реком. К.: ТОВ «Агентство «Україна», 2017. 76 с.

4. Підлітковий суїцид. Види профілактики / О. Б. Попова, С. Є. Фесун; упоряд. Т. А. Шаповал. К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2014. 104 с.

5. Психологія суїцидальної поведінки: посіб. / Д. В. Лебедєв, О. О. Назаров, В. П. Садковий та ін. Х.: УЦЗУ, 2007. 129 с.

6. Психологія суїциду: посіб. / В.П. Москалець. К.: Академвидав, 2004. 288 с.

7. Сабат Н. В. Профілактика суїцидальної поведінки серед підлітків. *Соціальний педагог*. 2007. № 11. С. 35-37.

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ МОЛОДІ ДО СОЦІАЛЬНОЇ УЧАСТІ

Танська Анна Олександрівна

Херсонський державний університет,
м. Херсон

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Копилова С. В.

На основі аналізу стратегій запобігання соціальному виключенню в суспільстві слід констатувати, що основна увага зосереджується на заходах державного регулювання, які визначаються соціальною політикою [3, с. 52]. Водночас недостатня увага приділяється активізації ресурсів людини. Г. Ліхоносова підкреслює необхідність упровадження програм соціального залучення [2]. Хоча С. Горбатюк вказує, що важливу роль у знятті соціального відчуження відіграють свідомісно-ціннісні орієнтації індивіда, але способів впливу на них не пропонує [1].

Формування мотивації молоді до соціальної участі може бути розглянутий як один із напрямів соціального залучення.

Мета статті: узагальнити методи розвитку критичного мислення, яке забезпечує вплив на формування мотивації молоді до соціальної участі.

Формування мотивації соціальної участі тісно пов'язаний з розвитком критичного мислення, яке базується на методологічних знаннях та оцінюванні, що передбачає опір на цінності. Розвиток критичного мислення забезпечує готовність жити і працювати в умовах неперервних змін, захищати свої права, брати участь у прийнятті рішень. Критичне мислення – це процес, який найчастіше починається з постановки проблеми, продовжується пошуком і осмисленням інформації. Закінчується такий процес прийняттям рішення щодо розв'язання поставленої проблеми. Критичне мислення формує готовність до участі у вирішенні соціальних проблем.

Науковці виділяють певні умови, створення яких здатне спонукати і стимулювати молодих людей до критичного мислення: час, очікування ідей, спілкування, повага до висловлювань інших, активна позиція.

Технологія формування мотивації соціальної участі передбачає такі фази: виклик, осмислення, рефлексія. Перша стадія (виклик) – актуалізує наявні знання, збуджує інтерес до проблеми, сприяє формулюванню проблеми та обґрунтуванню необхідності її вирішення. Друга стадія (осмислення) полягає в осмисленні інформації, пов'язаною з проблемою, відбуває змістовна робота з нею). Третя стадія – це міркування або рефлексія. Під час цієї стадії молода людина має осмислити проблеми і сформулювати свою особисту думку, ставлення до неї, власну роль у вирішенні [4].

Розвиток мотивації соціальної участі досягається завдяки застосуванню різних методичних стратегій, які використовуються у груповій роботі. Аналіз психологічної й педагогічної літератури дозволяє виділити ряд методів.

«Мозкова атака» – це ефективний метод колективного обговорення пошуку рішень, що здійснюється завдяки вільному накопиченню ідей певної теми, вираження поглядів усіх учасників обговорення.

Метод **«символічне бачення»**. Ця стратегія полягає у знаходженні або побудові зв'язків між об'єктом та його символом.

«Вільне письмо» використовується для того, щоб надати молодим людям можливість в письмовій формі висловитися з проблемою і щоб надати ведучому оцінити їхні думки. Ці відповіді використовуються під час планування наступної зустрічі.

«Сенкан» – це вислів, який складається з п'яти рядків: слово – тема (іменник); два прикметники (означення теми); три слова, які позначають дію, пов'язану з темою; фраза з чотирьох слів (розуміння теми або ставлення до неї); слово – висновок (синонім теми).

«Метод прес» використовується на будь-якому етапі зустрічі. Висловлюю свою думку: «Я вважаю...». Пояснюю причину позиції: «Тому що...». Наводимо приклад додаткових аргументів на підтримку своєї позиції: «Наприклад...». Узагальнюємо, формуємо висновки: «Отже...», «Таким чином...».

Складання **«асоціативного куца»**. Учасники зустрічі колективно створюють опорно-логічні схеми, ланцюжки, узагальнюючі таблиці.

«П'ятихвилинне есе» – невеличкий твір, який використовується наприкінці зустрічі, щоб допомогти учасника краще зрозуміти свої думки з вивченої теми та дати можливість ведучому проаналізувати, що відбувається в групі на інтелектуальному рівні. П'ятихвилинне есе ставить перед учасниками два завдання: написати, що дізналися з теми; поставити запитання – «Що залишилося незрозумілим?». Ці відповіді ведучі можуть використовувати під час планування наступної зустрічі

«Дискусія» (від лат. Discussio – розгляд) – обмін думками з певної проблеми. Організація дискусії може бути пов'язана з груповою роботою. Результат дискусії залежить від ґрунтовного оволодіння необхідною інформацією. Можливий алгоритм проведення дискусії: постановка проблеми → формування груп учнів → розподіл функцій та завдань у групі → обговорення пропозицій щодо розв'язання проблеми → підбиття підсумків.

Методичними прийомами виступають такі: «Входження в проблему», «Інтерактивні нотатки», складання схем, метод «Драматичні ролі», методики «Займи позицію», «Дискусійна шкала». Після вивчення матеріалу в кожного учасника формується свій погляд на подію. Ці види діяльності допоможуть з'ясувати, які позиції можуть існувати в групі щодо вивченого питання, як учасники засвоїли тему, який матеріал їм найкраще запам'ятався. До того ж, кожен матиме можливість обґрунтувати свою позицію, порівняти міркування з поглядами інших.

Щоб навчитися критично і правильно мислити, необхідно навчитися ставити продумані запитання. Правильно сформульоване запитання може допомогти зіставити факти й проаналізувати свої думки. Запитання, поставлені з метою допомогти іншим, відомі як «запитання Сократа». Вони вимагають уважно слухати опонента, щоб оцінити його висловлювання та сформулювати логічні запитання.

Використання цих та інших прийомів створює можливості для формування в учасників мотивації соціальної участі, яка пов'язана з навичками критичного мислення. Таким чином, учасники групової роботи охоплені активною творчою діяльністю, залучені до процесу самонавчання, самореалізації, вчать спілкуватися, співпрацювати, критично мислити, обстоювати свою позицію. Це є передумовою формування готовності і прагнення до соціальної участі.

Висновуємо, узагальнення положень, що висловлюється різними авторами, дозволяє виділити два стратегічні шляхи попередження соціального виключення людини (або групи): через удосконалення соціальної політики, через актуалізацію особистісних ресурсів людини. Другий шлях робить актуальним необхідність

формування мотивації соціальної участі молоді. Методика формувати мотивації молоді до соціальної участі засновується на розвитку критичного мислення. Вона передбачає такі фази: виклик, осмислення, рефлексія. Розвиток мотивації соціальної участі досягається завдяки застосуванню різних методичних стратегій, які використовуються у груповій роботі, а саме: Мозкова атака, метод «символічне бачення», «Вільне письмо», Сенкан, «Метод прес», «П'ятихвилинне есе», «Дискусія».

Література

1. Горбатюк С. Проблема соціального відчуження в умовах суспільних трансформацій. *Вісник Національної академії державного управління*. 2015. № 2. С. 204-211.

2. Зубок Ю. А. Исключение в исследовании проблем молодежи. *Социологические исследования*. 1998. № 8. С. 47-56.

3. Ліхоносова Г. С. Місце феномену соціального відторгнення в сучасних соціально-економічних трансформаціях. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. 2015. С. 48-53.

4. Терно С. О. Освітня практика критичного мислення. *Постметодика: Рефлексивна освіта і критичне мислення*. 2013. № 6. С. 3-8.

ОСВІТА І ПРОФОРІЄНТАЦІЯ ЯК ЗАСОБИ ВИПРАВЛЕННЯ НЕПОВНОЛІТНІХ ЗАСУДЖЕНИХ ТА ЇХ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ

Ткаченко Вікторія Віталіївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Борисюк С. О.

Проблема ресоціалізації неповнолітніх засуджених є актуальною для сучасної України. Повернення у суспільство вихованців колоній є дуже нелегким кроком для них. Перед молоддю стоїть складна задача – подолати труднощі на життєвому шляху, змінити свій характер, звички, думки, створити у собі нову особистість. Проходячи такий шлях, як процес ресоціалізації, можливо стати вільним громадянином нашого суспільства.

Метою виховної колонії є виправлення й ресоціалізація неповнолітнього засудженого. У Кримінально-виконавчому кодексі України поняття "виправлення засудженого" трактується як "процес позитивних змін, які відбуваються в його особистості та створюють у нього готовність до самокерованої правослухняної поведінки", а "ресоціалізація" визначається як "свідоме відновлення засудженого в соціальному статусі повноправного члена суспільства; повернення його до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві" [3].

Ресоціалізація неповнолітнього засудженого в пенітенціарному закладі – це складний процес повторної соціалізації неповнолітнього на основі нейтралізації отриманих ним в результаті десоціалізації асоціальних норм, цінностей, негативних ролей, стереотипів поведінки та подальшого відновлення, збереження (або засвоєння вперше) та розвитку позитивних, за оцінкою суспільства, соціальних норм, цінностей, ролей, зв'язків, зразків поведінки з метою реінтеграції (повторної інтеграції) в суспільство після звільнення [2].

Освітньо-виховна робота є невід'ємним компонентом соціально-виховної й ресоціалізаційної системи виховної колонії. Її мета полягає у створенні освітньо-виховними засобами сприятливих умов для ресоціалізації та подальшої соціалізації, всебічного розвитку й саморозвитку особистості засудженого. У процесі підвищення освітнього рівня зростає загальна культура засуджених, отже, даний напрям виховної дії зачіпає практично всі аспекти особи засудженого: етичний, правовий, трудовий тощо.

Професійна орієнтація – це прямий шлях до набуття вихованцями нового статусу в суспільстві, набуття знань, умінь та навичок, які необхідні для всебічного розвитку особистості, її самовдосконалення та розвитку. Саме ресоціалізація сприяє виправленню неповнолітніх засуджених.

Ресоціалізація неповнолітніх, засуджених за скоєння злочину, є процесом реінтеграції їх у суспільство, під час якого неповнолітні мають відновити свій соціальний статус, набути якостей, необхідних для успішної правослужняної поведінки та розв'язання проблем, поновити або встановити позитивні соціальні зв'язки, включитися у навчальну й трудову діяльність.

Важливим засобом виправлення й ресоціалізації, яка має на меті відновлення засудженого в соціальному статусі повноправного члена суспільства, повернення його до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві, виступає освіта засуджених, особливо професійна, яка має відбуватися в умовах професійної орієнтації, яка полягає у взаємодії з неповнолітнім засудженим. Вища освіта для вихованців колоній – це не лише шанс самореалізувати себе, але й відновити зв'язок із суспільством та бути суспільно корисним, тобто знайти оптимальне сполучення особистісних бажань і суспільних потреб.

Освіта як засіб виправлення засуджених до позбавлення волі це спеціально організований процес в інтересах людини, громадянина, суспільства й держави, що здійснюється в установах виконання покарань. Це нормативно врегульований, керований і контрольований активний процес навчання й виховання, спрямований на нейтралізацію негативних рис характеру та подальшу соціальну адаптацію. Система вищої освіти сприяє розвитку здатності індивіда до відтворення й удосконалення життя соціально-організаційними, інституціоналізаційними засобами, а це ні що інше, як формування соціальної суб'єктності – системи прийомів, які розвивають здатність людини результативно брати участь у громадському житті, вирішувати соціально значущі проблеми. Найважливішим показником й одночасно визначальним чинником становлення та розвитку індивідуальної й соціальної суб'єктності в умовах сучасного суспільства є система цінностей і ціннісних орієнтацій індивіда, що актуалізує мету досягнення життєвого успіху. Тому освіту в закладах відбування покарання можна розглядати не тільки як процес набуття певних знань і вмінь, але і як педагогічний процес, який має соціальну спрямованість на формування рівня загальної культури, світогляду особистості, її моральних якостей і поведінки. Освіта сприяє подальшій соціальній адаптації, професійному становленню, психологічній стійкості колишніх засуджених, запобіганню рецидивній злочинності у країні [1].

Підвищення освітнього рівня має велике значення для регуляції і саморегуляції поведінки засуджених, що також важливе для їх виправлення і подальшої соціалізації. У процесі підвищення загальноосвітнього і професійного рівня зростає загальна культура засуджених. Разом з тим підвищення освітнього і культурного рівня перебудовує до певної міри внутрішній світ особи, створює у засуджених готовність до позитивного сприйняття засобів виправлення і перевиховання, то вони (засоби), у свою чергу, сприяють дієвості загальноосвітньої і культурної підготовки. Усе це повною мірою відповідає завданням соціально-педагогічної дії на засуджених, розвитку їх культури, підвищенню рівня освіти, отриманню трудових і професійних навичок, розвитку естетичних якостей.

За своїм призначенням система профорієнтації повинна вплинути на раціональний розподіл трудових ресурсів, вибір життєвого шляху неповнолітніх в'язнів, їх адаптацію до професії. А основною метою ресоціалізації засуджених неповнолітніх є збереження їх здоров'я, гідності, формування у них почуття відповідальності та навичок, які сприятимуть їх поверненню у суспільство, допоможуть їм виконувати вимоги законів та задовольняти свої життєві потреби власними силами після звільнення. Для досягнення мети ресоціалізації засуджених неповнолітніх у виховних колоніях діє комплексна система заходів, яка покликана

забезпечити підвищення освітнього рівня та отримання професійних навичок, надання можливості розвивати навички та нахили, які допоможуть вихованцям колонії успішно включитися у життя суспільства після звільнення [4].

Таким чином, основне завдання освітньої програми полягає у формуванні стійкого бажання засуджених здобути освіту, яка є одним із засобів реабілітації, що може бути досягнуто тільки при створенні замкнутого освітнього процесу в колонії.

Література

1. Градецький А. В. Освіта як засіб виправлення засуджених. *Держава та регіони. Серія : Право.* 2015. № 1. С. 51-55. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/drp_2015_1_12

2. Караман, О. Л. Ресоціалізація неповнолітніх засуджених як процес. *Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2011. Вип. 22. С. 62-65.

3. Кримінально-виконавчий кодекс України: Кодекс України від 11.07.2003 № 1129-IV. URL : <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1011.5.14&nobreak=1>.

4. Харченко С. Я., Караман О. Л., Краснова Н. П. Пенітенціарна педагогіка : наук.-метод. посіб. Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2011. 329 с.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОБДАРОВАНИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ЛІТНЬОГО ОЗДОРОВЧОГО ТАБОРУ.

Третяк Тетяна Анатоліївна

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Тюльпа Т. М.

У зарубіжній та вітчизняній науці феномен соціально-педагогічного супроводу став предметом вивчення лише в останнє десятиліття. Поняття соціально-педагогічний супровід знаходиться на перетині понять «супровід», «соціальний супровід», «психологічний» та «педагогічний супровід». Словник В. Даля трактує поняття «супровід» як певний вплив. Супроводжувати – значить йти разом, бути поруч і допомагати [1, с. 420]. Сьогодні слово «супровід» має багатозначний зміст.

Аналіз останніх наукових досліджень дає підстави стверджувати, що під супроводом вчені розуміють взаємодію супроводжуючого та супроводжуваного, що спрямована на вирішення життєвих проблем останнього (С. Коляденко); систему професійної діяльності, спрямованої на створення соціально-психологічних умов для успішного навчання і психологічного розвитку дитини в ситуаціях шкільної взаємодії (М. Битянова); систему професійної діяльності, спрямовану на створення умов для позитивного розвитку відносин дітей і дорослих (Е. Козирева); посилення позитивних факторів розвитку і наявних здібностей та нейтралізацію дії негативних чинників (В. Лазарев).

Соціально-педагогічний супровід має свою специфіку і, перш за все, спрямований на підтримку дитини в побудові своїх соціальних відносин, на навчання дитини новим моделям взаємодії між собою і світом, на подолання труднощів соціалізації. На думку С. Коляденко соціально-педагогічний супровід людини – це процес, що містить комплекс цілеспрямованих послідовних педагогічних дій, які допомагають людині зрозуміти життєву ситуацію, забезпечують людині саморозвиток на основі рефлексії того, що відбувається [2, с. 111].

Особливого значення проблема соціально-педагогічного супроводу набуває у зв'язку з важливістю і необхідністю роботи з обдарованими дітьми на рівні державних управлінських освітніх структур, поза навчальних, соціально-виховних закладів, адже найважливішим завданням системи освіти стає формування соціальних умінь молодшої людини, розвиток його особистісних компетенцій, творчого ставлення до

життя. Слід зазначити, що при організації роботи з обдарованими підлітками важливою проблемою є оптимальне поєднання вирішення вікових завдань з індивідуальними завданнями особистісного розвитку.

В межах соціально-педагогічного супроводу підлітків даної категорії необхідно вирішувати ряд проблем, а саме: труднощі у взаєминах з однолітками, батьками та педагогами; недостатня увага до розвитку за рамками обдарованості підлітків, так як педагоги і батьки, концентруються лише на тих видах діяльності, де проявляється обдарованість; невідповідність між фізичним, інтелектуальним і соціальним розвитком; низька самооцінка. Вирішення перерахованих проблем реалізовувалося нами в організації соціально-педагогічного супроводу розвитку обдарованих підлітків у дитячому оздоровчому таборі.

Ми розуміємо соціально-педагогічний супровід розвитку обдарованості підлітків в дитячому оздоровчому таборі як процес взаємодії педагогів з підлітком або групою підлітків з метою визначення траєкторії і подальшого розвитку обдарованості підлітків у спеціально створених для цього умовах. У своїй роботі ми робимо акцент на соціально-педагогічному супроводі розвитку обдарованості підлітків в дитячому оздоровчому таборі, який полягає у вирішенні взаємопов'язаних завдань:

- стимулювання розвитку творчих здібностей;
- формування мотивації успіху;
- створення евристичного розвиваючого середовища, що забезпечує розвиток того чи іншого виду обдарованості підлітків.

Ми вважаємо, що вирішення подібних завдань в дитячих оздоровчих таборах буде успішним в зв'язку з тим, що: протягом всієї зміни діти перебувають під наглядом педагогів, в колі обдарованих однолітків; форма табірної зміни передбачає дотримання дисципліни і встановлених норм життя, що є зразком для дотримання їх після закінчення табірної зміни; є можливість розвитку обдарованості в рамках і за рамками сфери обдарованості в поєднанні з формуванням рефлексивної позиції; в таборі є можливість зміцнення здоров'я і фізичного розвитку обдарованих дітей; літні оздоровчі табори мають переваги для організації особистісного і предметного спілкування між самими підлітками і між ними і дорослими; взаємини з підлітками в таборі будуються як з рівними.

Соціально-педагогічний супровід розвитку обдарованості підлітків в дитячому оздоровчому таборі буде сприяти розвитку обдарованості за таких умов:

- організації діагностики обдарованості підлітків, як основи вибудовування соціально-педагогічного супроводу;

- наданні соціально-педагогічної допомоги підліткам в адаптації до умов дитячого оздоровчого табору, яка забезпечує органічність їх входження в співтовариство дитячого табору;

- організації соціально-педагогічної допомоги в проектуванні підлітками свого перебування в дитячому оздоровчому таборі, яка забезпечує визначення траєкторії розвитку обдарованості підлітків в тимчасовому колективі;

- формуванні евристичного розвиваючого середовища, яке стимулює реалізацію потенціалу обдарованих підлітків.

Соціально-педагогічний супровід розвитку обдарованості включає наступні етапи. На діагностичному етапі відбувається дослідження особливостей особистості обдарованих підлітків, яке є основою вибудовування стратегії соціально-педагогічного супроводу. Організаційний етап передбачає організацію допомоги в адаптації в дитячому оздоровчому таборі, в проектуванні підлітками свого перебування в дитячому таборі, що забезпечує визначення траєкторії розвитку обдарованості. На етапі формування розвиваючого евристичного середовища організуються заняття, спрямовані на розвиток обдарованості підлітків, змістовне спілкування з видатними людьми, розвиток позитивної Я-концепції, адекватної самооцінки, рефлексивної позиції, усвідомлення змін, що відбулися.

Соціально-виховна цінність зазначеної послідовності дій полягає в тому, що створюються всі необхідні умови для педагогічно доцільного, емоційно привабливого дозвілля дітей, задоволення потреб в новизні вражень, творчої самореалізації і спілкуванні. Розумне поєднання відпочинку і праці, спорту і творчості дисциплінує підлітка, балансує його мислення і емоції. Завдяки вище перерахованим заходам міцніють стосунки між дітьми з різними інтересами. Головне, на наш погляд, в тому, що задаються мотивації і орієнтири саморозвитку, стимулюється інтерес до певної галузі знань, підвищується самооцінка. Особливий ефект роблять новизна обстановки, занурення в інформаційне середовище, відсутність традиційної дистанції між педагогом і дитиною, можливість застосувати на практиці отримані знання, поділитися досвідом з іншими. Концепція соціально-педагогічного супроводу підлітків ґрунтується, по-перше, на ідеї надання в таборі дитині максимального забезпечення різних видів діяльності (організованих в цікавих, привабливих, сучасних і доступних для дітей формах), в яких вона змогла би самореалізуватися, розвинути свої інтереси, схильності і здібності. Це тим більш важливо, що сьогоднішні підлітки прагнуть випробувати почуття успіху, відчути свою особистісну цінність, отримати схвалення і підтримку, в першу чергу, від своїх однолітків. По-друге, в підлітковому віці обдаровані підлітки часто опираються нормам, правилам, офіційним лідерам, що робить соціально-педагогічний супровід актуальним і необхідним, а його ефективність буде найвищою за умови гармонійної взаємодії між педагогом і підлітком, заохочення самостійності, ініціативи, соціальної підтримки творчості, позитивної самооцінки, внутрішньої мотивації до саморозвитку обдарованої дитини в умовах ситуації успіху.

Література

1. Даль В. И. Толковый словарь русского языка. Современное написание. М.: АСТ, 2010. 815 с.
2. Коляденко С. М. Семантичний та методологічний аналіз поняття «соціально-педагогічний супровід». *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. К.; Івано-Франківськ, 2013. Вип. 17, ч. 1. С. 109-117.

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З СІМ'ЯМИ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Усенко Катерина Віталіївна

Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Богдана Хмельницького, м. Мелітополь
Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Мільчевська Г. С.

Актуальність. На мою думку, реабілітація та дітей з інвалідністю зводиться, головним чином, до системи медичних заходів, спрямованих на відновлення втрачених чи недостатньо розвинених функцій. Але, на сучасному етапі не менш важливим є психосоціальний аспект реабілітаційного процесу, спрямований, по-перше, на максимальний розвиток здібностей дитини, і, по-друге, на психологічну й соціальну реабілітацію сім'ї, де соціально-педагогічній роботі відводиться чинне місце.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Дана тема розглядається в працях Т. Соловйової, Н. Грабовенко, А. Сагдулаева, Ж. Петрочко, О. Безпалько та ін.

Мета статті – проаналізувати форми та методи соціальної роботи з сім'ями, які виховують дітей з інвалідністю.

Виклад основного матеріалу. Інвалідність, відповідно до Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я – це термін, що об'єднує різні порушення, обмеження активності та можливостей для ефективної участі в житті суспільства. Порушення – це проблеми, що виникають у функціях або

структурах організму, обмеження активності – це труднощі, яких людина зазнає, виконуючи які-небудь завдання або дії, у той час як обмеження ефективної участі – це проблеми, що відчуються людиною при залученні в життєві ситуації [5].

Дитина з особливими потребами (за Т. Соловйовою) – це дитина, що має освітні, комунікативні, медичні, психологічні, побутові, соціальні потреби (спеціальне обладнання, пристрої, програми навчання, психологічна підтримка тощо), пов'язані зі стійким розладом здоров'я, які відрізняються від потреб більшості її однолітків і які мають враховуватись при взаємодії з такою дитиною та її сім'єю [3].

Розрізняють основні чотири види інвалідності: фізична; сенсорна; інтелектуальна (когнітивна); ментальна.

На сьогодні актуальною є проблема виявлення сімей, які мають дитину з інвалідністю та надання комплексної допомоги дітям, які мають інвалідність та їх родинам.

Виявлення сімей з такою ознакою може відбуватися: самозвернення; пере-направлення або звернення від державних установ; звернення від представників громадського сектору, волонтерів; звернення від громадян (сусіди, знайомі).

Типологія сімей, які виховують дітей з інвалідністю, за інтегральним показником психолого-педагогічної адаптації сім'ї до проблем інвалідності дитини та рівнів його сформованості: сім'ї з високим, середнім і низьким рівнем психолого-педагогічної адаптації. Складовими цього показника є: педагогічна культура батьків, їх готовність до виховання хворої дитини; емоційна адаптація батьків (продуктивна/ непродуктивна) до проблем інвалідності дитини; психологічний клімат сім'ї, який створює сприятливе/несприятливе середовище для емоційного розвитку дитини з обмеженими фізичними можливостями; готовність батьків (активна/пасивна життєва позиція) співпрацювати із соціальним педагогом; соціально-психологічна адаптованість дитини до власних проблем і потреб, пов'язаних з інвалідністю [1].

Соціально-педагогічні засади, що використовуються при роботі з сім'ями, які виховують дітей з інвалідністю: врахування соціальної специфіки явища дезадаптації батьків дітей з особливими потребами; удосконалення змісту, форм і методів соціально-педагогічної роботи з батьками; особистісно-орієнтований та комплексний підходи [3].

Соціально-психологічні особливості сімей з дітьми-інвалідами за А. Сагдулаєвим:

1) хвора дитина потребує більше матеріальних, духовних і фізичних затрат, ніж здорова;

2) батьки дітей-інвалідів дуже часто вдаються до надмірного опікування, що гальмує розвиток дитячої активності, самостійності, впевненості в собі;

3) стадії розвитку сімей дітей-інвалідів не подібні до стадій розвитку звичайних сімей. Діти з обмеженими можливостями повільно досягають певних життєвих етапів, а іноді і зовсім не досягають [2].

Форми роботи, які доцільно використовувати у процесі соціальної роботи з сім'ями, які виховують дітей з інвалідністю: бесіди; інтерактивні лекції; інформаційні заняття; тематичні зустрічі; індивідуальні консультації (за принципом «рівний-рівному»); сімейні консультації; просвітницькі заняття для батьків; клуби сімейного спілкування; тренінгові заняття; творчі майстер-класи; конкурси; фестивалі [4].

Сім'ям, які виховують дітей з інвалідністю, надаються такі соціальні послуги: базові (інформування, консультування, посередництво, представництво інтересів); комплексні (догляд, соціальний супровід, патронаж, соціальна адаптація); матеріально-технічні (продукти харчування, засоби гігієни, одяг, взуття, транспортні послуги).

Крім цього, в роботі з такими сім'ями важливою складовою є соціально-педагогічні послуги, що передбачають формування активної життєвої позиції у молоді з інвалідністю, просвітницько-виховну роботу, створення інклюзивного суспільства, в якому рівні можливості у всіх людей.

Ефективність соціально-педагогічної роботи з родиною, що виховує дитину з інвалідністю, залежатиме від глибокого вивчення психолого-педагогічних та соціальних проблем сім'ї та їх повного врахування під час реабілітації, а також за умови допомоги й підтримки таких сімей з боку держави та всіх соціальних інститутів.

Висновки. Таким чином, головна мета соціального працівника – допомогти сім'ї впоратися з важкими завданнями виховання та розвитку дитини з інвалідністю, сприяти її оптимальному функціонуванню, незважаючи на об'єктивний фактор ризику, і впливати на сім'ю з тим, щоб мобілізувати її можливості для вирішення завдань реабілітаційного процесу. Загальним принципом соціальної роботи з людьми з інвалідністю повинен стати девіз, прийнятий Міжнародною організацією інвалідів: «Нічого для Вас без Вас», який свідчить про прагнення соціальних структур до активного залучення громадських організацій інвалідів до соціальної взаємодії.

Література

1. Грабовенко Н. Соціально-педагогічна робота з сім'ями, що виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями, в умовах реабілітаційного центру : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. К., 2008. 24 с.
2. Сагдулаев А. О Проблемах отношений в семьях, имеющих детей с отклонениями в развитии. *Дефектология*. 1990. № 4. С. 75-79.
3. Соловйова Т. Соціально-педагогічні засади роботи з батьками дітей з особливими потребами : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. К., 2009. 24 с.
4. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч.; Ч. 1. Сучасні орієнтири та ключові технології / З. Кияниця, Ж. Петрочко. К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.
5. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч.; Ч. 2 (Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми) / А. Аносова, О. Безпалько, Т. Цюман та ін. / За заг. ред.: Т. Журавель, З. Кияниця. К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 352 с.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Федько Марина Юріївна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,

доц. Качалова Т. В.

Постановка проблеми. Сучасному етапові розвитку системи освіти властиве посилення уваги суспільства до проблем навчання й виховання дітей з інвалідністю. Водночас освітні заклади не можуть знижувати рівень вимог до них. Тому для всебічного розвитку цієї категорії дітей необхідно створювати спеціальні умови, в яких реалізувалися б специфічні завдання їх навчально-виховної діяльності. Необхідна така система освіти, яка забезпечила б належний рівень сформованості в учнів з інвалідністю соціальної позиції, можливість повноцінно жити і працювати в суспільстві. Навчання в загальноосвітньому закладі має сприяти досягненню учнівською молоддю з інвалідністю як педагогічних, так і корекційно-розвивальних цілей, що є важливою умовою ефективного освітнього впливу, завдяки якому вони можуть опанувати необхідний обсяг знань, умінь і навичок.

Аналіз основних досліджень з проблеми. Різні сторони проблеми соціально-педагогічного супроводу знайшли своє відображення в дослідженнях, присвячених загальним питанням соціально-педагогічної діяльності закладів освіти (В. Бочарова, І. Дровнікова, В. Загвязинський, А. Мудрик, Г. Філонов, Т. Яркіна, В. Нікітін), питанням становлення та розвитку спеціальних шкіл як ефективного ресурсного компонента інклюзивної освіти (Л. Андрушко, В. Бондар, О. Гаврилова, А. Колупаєва, С. Мирнова, М. Сварник, В. Синьов, Н. Софій, О. Хохліна, Т. Сак та ін.), питанням цілісного

розвитку дитини та її соціалізації (Ю. Галагузова, О. Казакова, В. Лазарев, А. Мудрик, С. Расчетіна, В. Торохтій та ін.) [5].

Так, О. Бережна, Є. Козакова, А. Тряпціна та Н. Морозова визначають поняття супроводу як комплексний метод, що забезпечує створення умов для прийняття суб'єктом розвитку оптимальних рішень у різноманітних ситуаціях життєвого вибору.

В. Лазарев розглядає соціально-педагогічний супровід як «процес створення оптимальних умов розвитку і прояву індивідуального поєднання наявних у дитини здібностей і нейтралізації (або корекції) факторів, що негативно впливають на реалізацію її здібностей, як процес, який включає в себе також діяльність з надання адекватної допомоги вихованцям у вирішенні проблем різного характеру».

В. Торохтій відзначає, що соціально-педагогічний супровід – це «процес безпосереднього та опосередкованого тривалого впливу на особистість за допомогою потенціалу соціуму з метою створення умов реалізації її соціальних потреб та соціальних здібностей у конкретних життєвих обставинах».

Метою статті є визначення особливостей соціально-педагогічного супроводу дітей з інвалідністю в умовах інклюзивного навчання в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Згідно з ЮНЕСКО «інклюзивне навчання» – це «процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі». Метою інклюзивного навчання є покращання навчального середовища, в якому вчитель і учні відкриті до різноманіття, де гарантується забезпечення потреб учнів і повага до їх здібностей та можливостей бути успішними.

Ідея супроводу (від англ. *guideness*) виникла як практичне втілення ідеї гуманістичного й особистісно-орієнтованого підходу до людини. Головним завданням супроводу є створення умов для повноцінного розвитку і становлення особистості, захист прав на отримання освіти, розвиток відповідно до потенційних можливостей людини в реальних умовах існування [2, с. 45].

Варто зазначити, що в основу супроводу покладено процес взаємодії соціального працівника, який здійснює супровід дитини з інвалідністю, результатом якого є рішення і дії, що ведуть до прогресу в розвитку особистості. Важливо й те, що носієм проблеми розвитку дитини з інвалідністю є не тільки вона сама, але й її середовище: батьки, викладачі, однолітки тощо. Це вважається основним положенням теорії супроводу.

Виходячи з цього, доцільно зазначити, що спеціаліст, який здійснює супровід повинен застосовувати професійні знання і вміння, які висвітлюють особливості його взаємодії з дитиною з інвалідністю та з її найближчим оточенням. Ці професійні знання та вміння виступають мотиваційним компонентом готовності до здійснення супроводу дитини з інвалідністю в освітньому середовищі.

Професійно-педагогічні знання соціального педагога у соціально-педагогічному супроводі дітей з інвалідністю складаються з методологічних, теоретичних, методичних знань [1].

Методологічні та теоретичні знання, виходячи з сутності та завдань супроводу, особливостей взаємодії, функцій спеціаліста супроводу, містять знання про:

- сучасні проблеми людей з інвалідністю у суспільстві, їх особливості;
- педагогічне середовище, роль батьків у вихованні;
- особливості виховання та розвитку дітей з інвалідністю, виховання у колективі;
- етику роботи з цією категорією дітей;
- права та потреби дітей з інвалідністю, права й обов'язки учасників педагогічного процесу.

Методичні знання включають в себе:

- методику виховання в колективі;
- соціально-педагогічну і психологічну роботу з такими дітьми;
- вирішення конфліктів у колективі [4].

Загалом, результати наукових досліджень засвідчили, що учням з інвалідністю інклюзивна освіта:

- дає змогу покращувати навчальні результати;
- забезпечує відповідні їхній віковій категорії рольові моделі в особі однолітків;
- створює можливості для навчання в реалістичному/природному середовищі;
- допомагає формувати комунікативні, соціальні й академічні навички;
- забезпечує рівний доступ до навчання;
- дає змогу підвищувати самооцінку й відчувати себе частиною цілого;
- розширює можливості для налагодження нових дружніх стосунків [3].

Висновки. Таким чином, специфіка діяльності фахівців соціально-педагогічної сфери в загальноосвітніх закладах інклюзивної орієнтації потребує від них безперервного самовдосконалення, широкої поінформованості, обізнаності, ерудиції, глибоких спеціальних знань і практичних умінь. Робота соціального педагога повинна сприяти педагогізації навчально-виховного середовища, активізації соціально-культурних та соціально-педагогічних функцій суспільства, сім'ї, шкільних спеціалістів, кожної конкретної особистості з інвалідністю. Організація роботи соціального педагога з учнями з інвалідністю на означених аспектах його діяльності і діяльності спеціалістів освітніх закладів інклюзивної орієнтації є базовою умовою успішної інтеграції цієї категорії учнівської молоді не лише в освітнє середовище, але й у суспільство в цілому.

Література

1. Борщевська Л. В., Зіброва А. В., Іванова І. Б. На допомогу батькам, що мають дітей з особливими потребами. К., 1999. 94 с.
2. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. К., 2004. 152 с.
3. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі. *Соціальний педагог*. 2011. № 1. С.26-35.
4. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади : монографія. К. : Педагогічна думка, 2007. 458 с.
5. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями : навч.-метод. посіб. для соц. працівн. і соц. педагог. / за ред. А. Й. Капської. К. : ДЦССМ, 2003.

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ЦЕНТРУ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Хорошунова Азізе Саїтівна

Мелітопольський державний
педагогічний університет імені
Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь
Науковий керівник – докт. пед. наук,
проф. Москальова Л. Ю.

Сьогодні суспільні зміни потребують і нових умов для розвитку національної культури, задоволення духовних інтересів і рекреативних потреб людини. Цей факт підсилює важливість наукових пошуків відповідно сутності, природи й специфіки сучасної соціальної роботи в контексті організації дозвілля для дорослих. Специфіку дозвіллевої діяльності дорослих ми розглядатимемо в контексті діяльності центрів реабілітації.

Сучасні уявлення та досвід під час проходження практики дозволяє характеризувати функції центрів реабілітації наступним чином: дозвіллева діяльність розглядається як процес, що стимулює розвиток творчої індивідуальності, припускає поліваріативність культурно-дозвільних і рекреаційних заходів, створює умови для виявлення й задоволення свободи вибору дозвільних потреб, інтересів й затвер-

дження на цьому ґрунті системи цінностей особистості. Через це вважаємо, що організація дозвілля для дорослих в умовах центрів реабілітації не має обмежуватися лише “соціальним замовленням”, а навпаки – його варто здійснювати на основі домінуючих потреб і мотивів поведінки кожної людини.

Зазначимо, що зниження соціальної активності дорослих людей пов’язано не стільки з віком, скільки з іншими факторами (фізичною немічю, душевним розладом тощо). То ж, ступінь активності може залежати від близькості об’єктів культури і спілкування, що в руслі нашої теми мають зосереджуватися й в центрах реабілітації.

Проблема дозвілля й соціально-культурної діяльності розглядається в роботах таких вчених, як М. Бушканець, Є. Григор’єва, А. Жарков, Т. Кисельова, Ю. Красильников, Н. Ярошенко та ін.

В українській педагогіці успішно розробляються теорії дозвілля в наукових працях В. Бочелюка, А. Вишняка, Г. Загадарчук, І. Корсун, В. Пича, М. Поплавського, С. Савченко й ін.

Однак, незважаючи на існуючі наукові дослідження серед вчених ще немає єдиної думки з приводу критеріїв ефективності організації дозвілля в умовах центрів реабілітації для дорослих.

Процес створення рівних можливостей для інвалідів-клієнтів центрів реабілітації як напрямок соціальної політики пов’язаний із забезпеченням доступності для них так само, як і для іншої частини суспільства, але й різних форм культури, культурної діяльності (соціально-культурна реабілітація).

За визначенням А. Жаркова, установи санаторно-курортного типу, центри реабілітації складають систему інститутів соціально-культурної сфери, що в певній мері визначає специфіку основних видів їхньої діяльності: лікувально-оздоровчої й культурно-дозвільної.

Відповідно до цієї точки зору можна виділити наступні види діяльності дорослих під час відпочинку в умовах центру реабілітації:

- 1) діяльність, пов’язана з певним фізичним навантаженням (заняття фізичною культурою, прогулянки, туризм тощо);
- 2) залучення до світу мистецтва, а також творчість у сфері мистецтва;
- 3) інтелектуальна діяльність (читання, самоосвіта тощо);
- 4) спілкування за інтересами й вільному вибору;
- 5) розваги, що носять або активний, або пасивний характер (гра, видовища тощо);
- 7) подорожі та екскурсії.

Також, на основі аналізу соціально-педагогічних джерел нами було виділено три рівні дозвільної діяльності:

- щоденний вільний час (упродовж дня);
- вихідні й святкові дні;
- елементи дозвільної діяльності на основі соціально-психологічної терапії, що дозволяють зняти втому.

Обрання даної теми для дослідження пояснюється тим, що проблема вільного часу гостро постає перед дорослими людьми (інвалідами, які обмежені у виборі дозвільних форм через фізичні недоліки та через відсутність дозвільної культури, тобто вміння розпорядитися вільним часом раціонально, змістовно, повноцінно).

Досвід організації дозвільної діяльності у містах України характеризується відсутністю культурно-дозвільних установ, що працюють з метою організації вільного часу та відпочинку для дорослих людей з інвалідністю. Через це, основне навантаження й відповідальність за організацію дозвілля й реабілітацію покладено на центри реабілітації, що мають відповідні кадри, форми й методи роботи.

Для вдосконалення культурно-дозвільної діяльності клієнтів центрів реабілітації важливим, на наш погляд, є вирішення таких протиріч, як:

- невідповідність між духовними інтересами, ціннісними орієнтаціями особистості й змісті діяльності традиційних форм дозвілля;
- між дозвіллєвими потребами дорослих людей і реальних можливостей для їхнього задоволення;
- між дезінтеграцією стандартністю, консервативністю діяльності клубних закладів й необхідністю створення поліфункціонального клубного комплексу як потужного інституту дозвілля й рекреації для дорослих людей з інвалідністю.

Найважливішою методологічною підставою для розгляду проблем соціокультурної реабілітації інвалідів є аналіз резервів і можливостей дозвілля й дозвіллєвої діяльності.

Очевидно, що в реабілітаційно-дозвіллєвій роботі з дорослими – необхідна орієнтація на чітку диференціацію технологій з урахуванням властивих даному типу клієнтів (за інвалідністю) медичних показань.

На ефективність дозвіллєвої діяльності, на нашу думку, впливає наступний ряд акторів:

- 1) рівень матеріально-технічної бази, ступінь забезпеченості приміщеннями для розгортання діяльності дозвіллєвих форм музичними інструментами, інвентарем для аматорських об'єднань, образотворчої й декоративно-прикладної творчості й ін.;
- 2) забезпеченість кваліфікованими кадрами в області дозвіллєвої реабілітаційної роботи, її методикою й технологією;
- 3) вивчення й застосування інноваційного досвіду роботи подібних установ;
- 4) достатні обсяги фінансування дозвільних програм, в тому числі, з залученням засобів, отриманих по фандрайзингу;
- 5) добре налагоджена система передачі інформації, висвітлення діяльності центрів реабілітації в засобах масової інформації;
- 6) транспортне обслуговування;
- 7) диференційований підхід до вивчення потреб і інтересів відповідної категорії населення. Так, наприклад, ефективними кроками у розвитку даної проблематики є створення умов для розвитку творчого потенціалу інваліда, задоволення його індивідуальних потреб і духовних запитів.

Дозвіллєва діяльність, що здійснюється в умовах центрів реабілітації, є ефективним засобом соціально-педагогічної підтримки дорослих людей, що уможливить подолання такого явища, як соціальна “ізоляція”. Дозвіллєва діяльність сприяє первинній реабілітації за умови, коли вона розглядається як обов'язкова умова в реабілітаційному процесі; для дорослих людей з інвалідністю буде створюватися певна реабілітаційна програма, що враховує кризові періоди (найбільш складні в соціально-психологічному плані), на основі застосування соціокультурних технологій тощо.

Отже, вважаємо, що рішення комплексу проблем соціально-культурної діяльності в умовах центрів реабілітації у повній мірі залежить від рівня інтеграції суміжних соціальних служб і культурно-дозвільних установ. На нашу думку, кожна з цих установ має своє відомче підпорядкування. Активна реалізація дозвільних технологій неможлива без забезпечення взаємодії й педагогізації зусиль всіх соціальних інститутів, повноцінного виконання кожним з них своїх професійно обумовлених функцій. Саме тому, перспективу подальшої наукової діяльності вбачаємо у розробленні та впровадженні у діяльність центрів реабілітації дозвіллєвих заходів для дорослих людей.

Література:

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.
2. Зверева І. Д. Соціальна робота в Україні. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 464 с.
3. Соціальні послуги на рівні громади: український досвід та перспективи / За ред. Семигіної Т. В. К.: Гурт, 2005. 78 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В РОБОТІ З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ КЛІЄНТІВ

Швиденко Юлія Віталіївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Хлеб'юк С. Р.

Професійне становлення фахівця із соціальної роботи – цілісний і безперервний процес розвитку практичної, освітньої й дослідницької діяльності особистості у соціальній сфері, орієнтований на формування професійних знань, умінь, навичок і особистісних якостей, адекватних кваліфікаційним вимогам та етичному стандарту професії.

Специфіка сучасної соціальної роботи вимагає високого рівня професіоналізму, що включає в себе професійну етику та етику спілкування.

Професіонал – працівник, який володіє високим рівнем теоретичної підготовки і сформованості системи узагальнених умінь та навичок для роботи за обраною професією. Критерієм підготовленості професіонала виступає його здатність виконувати роботу (професійну діяльність) різної складності у відповідності з прийнятими нормами.

Не менш важливо знати, які вміння соціального працівника закладені в професійному стандарті фахівця. Виділено 12 таких умінь:

1. Уміння вислухати інших з розумінням і цілеспрямованістю.
2. Уміння виявити інформацію і зібрати факти, необхідні для підготовки соціальної історії, оцінювання ситуації.
3. Уміння створювати і розвивати відносини, які сприяють успішній професійній діяльності.
4. Уміння спостерігати і інтерпретувати вербальну і невербальну поведінку, застосовувати знання з теорії особистості і діагностичні методи.
5. Уміння активізувати зусилля підопічних (індивідів, груп, громади) за рішенням власних проблем, домогтися їхньої довіри.
6. Уміння обговорювати гострі теми в позитивному емоційному настрої і без вираження загроз.
7. Уміння розробляти новаторські рішення проблем клієнтів.
8. Уміння виявляти потреби для визначення терапевтичних залежностей.
9. Уміння вести дослідження або інтерпретувати висновки досліджень і положень професійної літератури.
10. Уміння забезпечувати і залагоджувати відносини між конфліктуєчими індивідами, групами.
11. Уміння забезпечувати міжінституційні зв'язки.
12. Уміння інтерпретувати соціальні потреби і доповідати про них у фінансових фондах, органах громадськості, в законодавчих інститутах.

Професійна поведінка фахівця може виражатися у вигляді дій:

- а) здійснюються при виконанні службових обов'язків або в безпосередньому зв'язку з ними;
- б) пов'язаних з його посадовим становищем або володінням професійною інформацією, професійними навичками.

Принципове значення має професійне самовизначення. У зарубіжній і вітчизняній психології є багато «конструкцій», покликаних допомогти людині правильно обрати професію (теорії Т. Парсонса, Д. Сьюпера та ін.).

Синтезуючи їх, можна сказати, що процес професійного самовизначення не короткочасний, а тривалий, він відбувається під впливом багатьох факторів (об'єктивних і суб'єктивних), індивідуально своєрідний і не повторний.

Особливості синдрому професійного вигорання найбільш яскраво виявляються у так званій групі ризику – професії у системі «людина – людина». Фахівці цієї системи повинні постійно виявляти комунікативну компетентність, інтенсивно спілкуватись з іншими, бути відповідальними. Щоденні емоційні навантаження потенційно несуть небезпеку тяжких переживань, пов'язаних із професійною діяльністю.

Всесвітня організація охорони здоров'я визначає синдром вигорання як фізичне, емоційне або мотиваційне виснаження, що характеризується зниженням продуктивності праці, втомою, безсонням, підвищеною схильністю до соматичних захворювань, а також вживанням алкоголю чи інших психоактивних речовин з метою отримання тимчасового полегшення, що має тенденцію до розвитку фізіологічної залежності.

У вітчизняній теорії і практиці соціальної роботи клієнтом соціального працівника прийнято вважати особу, яка перебуває в СЖО. У ст. 1 Закону України “Про соціальні послуги” визначено, що складні життєві обставини це “обставини, спричинені інвалідністю, віком, станом здоров'я, соціальним становищем, життєвими звичками і способом життя, внаслідок яких особа частково або повністю не має (не набула або втратила) здатності чи можливості самостійно піклуватися про особисте (сімейне) життя та брати участь у суспільному житті”.

Клієнт соціальної роботи – людина чи група осіб, що знаходяться у скрутній життєвій ситуації внаслідок труднощів у вирішенні завдань соціалізації та потребують, у зв'язку з цим, соціальної допомоги і захисту.

Категорії клієнтів соціальних працівників можна виділити і на основі аналізу чинного законодавства у сфері надання соціальних послуг. До них належать: особи із числа внутрішньо переміщених; особи без визначеного місця проживання, бездоглядні діти і молодь; безробітні; особи з обмеженими фізичними можливостями, із психічними відхиленнями; учасники антитерористичної операції, військовослужбовці; особи, які перебували в місцях позбавлення волі, постраждали від насильства, торгівлі людьми; діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, випускники інтернатних закладів; діти і молодь “груп ризику”; багатодітні, неповні, прийомні, опікунські сім'ї, будинки сімейного типу; вагітні жінки, жінки, які щойно народили дитину, жінки, які перебувають у відпустці для догляду за дитиною; ВІЛ-інфіковані та члени їх сімей.

Важливе місце в організації та проведенні соціальної роботи належить цілісній системі її методів і форм, що являють собою специфічний інструментарій науково-практичних знань. Під методом соціальної роботи ми розуміємо спосіб організації соціальної роботи, що приводить до досягнення оптимального результату і забезпечує позитивні зрушення в розвитку об'єкта (суб'єкта) соціальної діяльності.

Торкаючись питання класифікації та характеристики змісту методів соціальної роботи, варто зазначити, що основою класифікації методів практичної діяльності соціальної роботи можуть виступати як інтереси, потреби індивідів, так і соціальні інтереси управлінських систем.

У більшості джерел із проблеми класифікації методів соціальної роботи визначаються такі групи спеціальних методів соціальної роботи: організаційні (адміністративні), соціально-економічні, педагогічні та психологічні. До цього переліку слід також додати соціологічні методи в соціальній роботі.

Однозначно невизначеною в соціальній роботі залишається і типологія клієнтів. Вона має постійну динаміку, яка зумовлена соціоекономічними та психосоціальними факторами. Типологія клієнтів визначається також сферою соціальної роботи (система соціального захисту населення, система охорони здоров'я, система освіти, соціальна робота в пенітенціарних закладах тощо) та особливостями різних груп населення.

На думку В. Курбатова, всіх клієнтів можна класифікувати як представників трьох великих груп: першу групу становлять представники соціально незахищених верств населення (інваліди, сироти, безробітні), другу – маргінали, а третю – особи, що мають різні відхилення в поведінці.

У сучасній літературі виділяють близько двадцяти ролей соціального працівника. Надаючи ту чи іншу послугу, соціальний працівник може одночасно виконувати декілька з них.

Спеціаліст із соціальної роботи з дітьми та молоддю займається наданням різнобічної допомоги дітям та молоді міського чи сільського мікрорайону, які проживають на території, межі якого визначаються органами влади. В організації соціальної роботи він приділяє особливу увагу розвитку дитячих і молодіжних соціальних ініціатив, сприяє включенню дітей та молоді у вирішення соціальних проблем міста, села, громади і на цій основі створення шару помічників соціального педагога (працівника). Соціальний працівник, що спеціалізується з питань роботи з інвалідами (у тому числі з дітьми, що мають відхилення в розумовому та фізичному розвитку, їх батьками). Особлива увага приділяється організації міжособистісного спілкування здорових і хворих дітей, різним видам адаптації дітей-інвалідів до навколишнього середовища, створенню безбар'єрного середовища.

Соціальний працівник-геронтолог спеціалізується на наданні всебічної допомоги літнім людям. Його клієнтами є особи пенсійного віку, що проживають на обслуговується їм території. В організації роботи він приділяє особливу увагу соціальної реабілітації літніх людей, включенню їх у різні види активної суспільної діяльності, організації дозвілля.

Таким чином, проаналізувавши ряд ключових понять досліджуваної проблеми і зробивши спробу детермінувати поняття «професійна поведінка соціального працівника з різними категоріями клієнтів», можна зробити деякі висновки про те що, специфіка сучасної соціальної роботи вимагає високого рівня професіоналізму, що включає в себе професійну етику та етику спілкування; особистісні якості втілюються у стилі поведінки соціального працівника та стосунках, які він формує. Також є певний негативний моменти під час здійснення професійної діяльності як синдром професійного вигорання.

Ще можна сказати про те, що є різні групи клієнтів, з якими працює соціальний працівник. І під час своєї професійної діяльності він виконує різні ролі в залежності від типології клієнтів та проблеми, яку потрібно вирішити.

Література

1. Борисова М. В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов. *Вопросы психологии*. 2005. № 2. С. 97-104.
2. Гапоненко О. Соціальна робота та роль соціально орієнтованих неурядових організацій. *Соціальна політика і соціальна робота*. 2005. № 4. С. 22-25.
3. Про соціальні послуги : Закон України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/>)
4. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників / За заг. ред. А.Й. Капської. К., 2000. 260 с.

СУЧАСНІ МІЖНАРОДНІ ПІДХОДИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ ІЗ ЖІНКАМИ, ЗАСУДЖЕНИМИ ДО ПОЗБАВЛЕННЯ ВОЛІ, ЯКІ МАЮТЬ ДІТЕЙ ВІКОМ ДО 3-Х РОКІВ

Шевченко Юлія Іванівна

Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Журавель Т. В.

На сучасному етапі розвитку соціально-педагогічної роботи з різними групами клієнтів, зокрема жінками, засудженими до позбавлення волі, які мають дітей, як у світі, так і в Україні спостерігається тенденція до використання програмного підходу, що являє собою сукупність цілеспрямованих заходів, об'єднаних єдиною метою та принципами, заснованих на результатах оцінки потреб, та вважається найбільш вдалим способом впровадження задля ефективної ресоціалізації.

Значний вклад у роботу з засудженими жінками взагалі і тими, хто має дітей, здійснює Організація Об'єднаних Націй (далі – ООН). У посібнику для адміністрації

установ виконання покарань та інших посадових осіб «Жінки в місцях позбавлення волі», що виданий Управлінням ООН з Наркотиками та Злочинністю (United Nation Office of Drugs and Crime), визначені варіанти програм, що включають як загальні програми для всіх жінок, так і тих, хто має дітей, а саме:

- програми надання психосоціальної підтримки;
- лікувально-профілактичні програми;
- програми щодо створення груп взаємодопомоги та надання консультацій щодо питань зловживання наркотиками, психічного здоров'я, стосовно визначення наслідків пережитого насильства та насильства в сім'ї;
- програми для ув'язнених, які мають дітей (зокрема загальна просвіта матерів з питань, що стосуються їх батьківської ролі, а також надання допомоги в організації відвідування ув'язнених їх дітьми);
- програми, спрямовані на здобуття жінками, засудженими до позбавлення волі, впевненості в собі та необхідних для самостійного життя навичок [5, с. 47].

В США діє програма дитячих садків у в'язницях, яка, окрім надання безпечного притулку для засуджених матерів та їх дітей, також пропонує: курси для батьків; лікування наркозалежності; консультування з широкого кола питань; тренінги з розвитку життєвих навичок; загальноосвітнє навчання [4, с. 66].

Мета програми дитячих садків у в'язницях полягає в тому, щоб особливий зв'язок матері з дитиною, який утворюється впродовж перших місяців життя, у майбутньому призвів до зниження рівня рецидивів [4, с. 67].

У Великій Британії, Канаді та ряді інших держав діє подібний підхід до роботи з жінками, засудженими до позбавлення волі, які мають дітей. В їх закладах, що мають назву Підрозділи для матері та дитини (Mother and Baby Units (далі – MBU), передбачена наявність соціального працівника, що надає допомогу та консультації будь-якій матері, парі чи сім'ї, яка має проблеми [6, с. 7]. Соціальний працівник може:

- бути посередником між жінкою, що народила і членами медичної служби;
- проконсультувати жінку щодо її почуттів стосовно дитини;
- Проконсультувати жінку щодо почуття смутку та перенавантаження, які іноді приходять з появою дитини;
- допомогти з практичними питаннями, такими як фінанси, житло, готовності до появи дитини вдома, рішення про виконання батьківських обов'язків;
- допомогти у вирішенні проблеми з залежністю, в разі потреби;
- з'єднати з ресурсами, які можуть бути корисними [6, с. 8].

Австралія запозичила досвід США і реалізує такі компоненти програми дитячих садків у в'язницях як:

- надання інформації про охорону здоров'я матері та дитини (допологовий догляд та нагляд, підготовка до народження, грудне вигодовування тощо);
- батьківство, виховання дітей;
- взаємодія матері та дитини (зосередження на батьківсько-дитячих відносинах, використовуючи психодинамічні підходи);
- групові заняття як частий підхід до взаємодії;
- доступ до освітніх курсів, навчання на робочому місці та лікування наркозалежності [3, с. 31].

В Таїланді при роботі з жінками, реалізують такі програми:

- освітні програми (різні рівні, включаючи можливість придбання університетських ступенів за допомогою дистанційного навчання);
- програми для наркозалежних;
- програми поліпшення психічного здоров'я;
- музичні та мистецькі навчальні програми, також йога;
- навчання на перукаря або інші косметичні процедури;
- спортивні заходи;
- спеціальні програми для вагітних жінок та жінок з дітьми у в'язниці [2, с. 93].

Досліджуючи російський досвід було визначено своєрідний двофазовий підхід щодо здійснення соціально-педагогічної роботи з засудженими до позбавлення волі, і зокрема з жінками, які мають дітей віком до 3-х років, що реалізується у двох напрямках:

- у виправній установі;
- після звільнення, через різні соціальні структури.

Соціально-педагогічна реабілітація у виправній установі спрямована на:

- підвищення соціальної компетентності;
- відновлення самоцінності людини;
- планування життя після звільнення.

При цьому, використовуються форми роботи, спрямовані на:

– просвітництво, надання інформації про соціально прийнятні способи взаємодії в суспільстві, норми і цінності поведінки і спілкування, правила поведінки, що прийняті в певних ситуаціях.

– навчання умінням застосування отриманих знань у взаємодії з людьми соціально схваленими в суспільстві способами;

- надання морально-психологічної підтримки;
- створення позитивного зразка життя на волі.

Робота із засудженими в установах соціальної спрямованості після звільнення характеризується тим, що цілі діяльності залишаються ті ж самі, але форми роботи змінюються [1, с. 333].

Отже, вивчаючи міжнародні підходи до здійснення соціально-педагогічної роботи із жінками, засудженими до позбавлення волі, які мають дітей до 3-х років, необхідно відмітити, що великий внесок у покращення їх становища, робить міжнародна організація ООН, адже закріплює стандарти для інших країн, орієнтовані на захист прав засуджених жінок та їх дітей як вразливої категорії засуджених. Всі підходи мають на меті забезпечити дану категорією життєвими навичками та такими послугами, що сприятимуть покращенню внутрішніх та зовнішніх умов благополуччя жінок, які мають дітей, та здійснити вплив на їх подальші дії у майбутньому.

Література

1. Социальная педагогика : учебн. для бакал. / под ред. В. И. Загвязинского, О. А. Селивановой. М. : Юрайт, 2012. 405 с.
2. Arthakaivalvatee V., Chitsawang N. Women Prisoners and the Implementation of the Bangkok Rules. Bangkok, 2014. 159 с.
3. Shlonsky A., Rose D., Harris J. Literature Review of Prison-based Mothers and Children Programs: Final Report. The Victorian Department of Justice and Regulation. Melbourne, 2016. URL: http://assets.justice.vic.gov.au/corrections/resources/b5ef4e77-10e5-4a27-bbfd-9a5c3e9cdb69/mothersandchildren_programs.pdf (viewed on: 02.03.2018).
4. Warner J. Infants in Orange: An International Model-Based Approach to Prison Nurseries. *Hastings Women's Law Journal*. 2014. № 1. P. 65-92.
5. Handbook for Prison Managers and Policymakers on Women and Imprisonment. UN Office on Drugs and Crime. New York, 2008. URL: [https://www.un.org/ruleoflaw/files/women-and-imprisonment\[1\].pdf](https://www.un.org/ruleoflaw/files/women-and-imprisonment[1].pdf) (viewed on: 21.02.2018).
6. Welcome to the Mother and Baby Unit. St. Joseph's Healthcare Hamilton. 2014. P. 7-8. URL: <https://www.stjoes.ca/patient-education-u-z/patient-education-u-z/patient-education-u-z/welcome-to-the-mother-and-baby-unit.pdf> (viewed on: 28.02.2018).

Розділ III
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ І
МЕНЕДЖМЕНТУ ЗАКЛАДІВ ТА УСТАНОВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
СЛУЖБИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Артьомова Ірина Іванівна
Мелітопольський державний
педагогічний університет імені
Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Федорова Л. М.

Протягом XIX ст. школа стає провідником та організатором соціальної роботи і посилює свої позиції як координатор соціально-педагогічних впливів на певній території, де виступає, розвиваючи історично напрацьоване, осередком освіти, просвіти і культури. На окремих українських землях вона навіть виконувала роль контролюючого органу, що спостерігав за батьками і учнями з метою «не припустити відхилень від закону» [6, с. 176].

Така позиція різко змінилась на поч. XX ст., коли школа на тлі глобальної суспільно-урядової історичної реорганізації майже розгубила на деякий час своє академічне першопризначення. Але вже на початок 1920-х рр. вона, як школа Української СРСР, повернула собі позиції впливу, оформившись у потужний інститут виховання, що працює над розвитком людини нового суспільства, на яку очікує молода соціалістична держава. До штатів загальноосвітніх шкіл України спеціально підготовлені фахівці увійшли поступово: практичні психологи – з 2000 р., соціальні педагоги пізніше – з 2005 р. Саме з цього часу (до речі, з яким пов'язана перша фіксація «служб» поч. XXI ст. у сучасній науковій літературі) з позицій законодавчих актів на цих посадовців повністю покладається соціальна, соціально-педагогічна і психологічна робота як елемент цілісного педагогічного процесу в загальноосвітній школі (ст. 21, ст. 22 Закону України «Про освіту»). Переважна більшість нормативних прав класних керівників (не обов'язків, що є принциповим) [5, с. 198-199], як показує аналіз відповідних нормативно-правових документів, переходить до нових фахівців у навчальному закладі як їхні функціональні обов'язки. Але дещо розширені масштабно. Приміром, надання допомоги та підтримки батькам (особам, що їх замінюють) при переведенні дитини до іншої загальноосвітньої школи; захист прав дітей, що є представниками національних меншин; виявлення дітей шкільного віку, які незаконно зайняті на роботі в навчальний час і вирішення питання їхньої освіти; сприяння дітям та батькам (особам, що їх замінюють) в отриманні гарантованих їм державою пільг; організація різноманітних благодійних акцій [4, с. 118].

Однак, як свідчить педагогічний та управлінський досвід, шкільні соціальні педагоги і практичні психологи, хоча і пов'язуються в обігу освітян з поняттям «служба», що передбачає організовану взаємодію суб'єктів педагогічної діяльності, дотепер переважно почувуються поза командою. Часто працюють відокремлено один від одного, навіть якщо йдеться про єдиний об'єкт (конкретну дитину, проблемну ситуацію щодо неї тощо). На засіданнях методичних об'єднань класних керівників означені фахівці здебільшого виступають у ролі гостей з інформацією або доповіддю, ніж колег по роботі. Й така позиція усвідомлюється ними та іншими працівниками школи як норма. Підставою для «самостійності» стає закріплена практичним

досвідом шкільних соціальних педагогів та практичних психологів точка зору, що їх плани професійної роботи як фахівців у першу чергу повинні бути зорієнтовані на виконання завдань методичного керівництва (районних управлінь освіти, міських (обласних) центрів соціальної роботи і практичної психології тощо), а не на проблеми, притаманні конкретному шкільному середовищу, не на ситуації, в яких опиняються конкретні діти – учні загальноосвітнього закладу.

Решта шкільних практичних психологів, з їхніх слів, обмежується діагностикою учнівських колективів без подальшої роботи щодо розвитку ситуації; інколи увага приділяється окремій дитині (переважно, за «заявкою» адміністрації). Соціальні педагоги, у свою чергу, виражають упевненість, що об'єкт їхньої уваги в школі «для школи» – лише особливо важкий випадок: дитина, яка стоїть на обліку в кримінальній міліції або така, що систематично порушує правила поведінки у навчальному закладі. А таку функцію, як організаційна, приміром, фахівці з галузі практичної психології і соціальної педагогіки одногосно за собою не залишають зовсім, розглядаючи її як «офіційно помилкову» з позицій інструктивних документів, оскільки «не вбачають себе педагогами-організаторами». І це в той час, коли достатньо розповсюдженою нині є наукова позиція щодо можливостей оптимізації організаційної функції соціального педагога за рахунок її потенціалу як управлінської дії [16], коли йдеться про службу (підрозділ) в сучасній школі, нормативно орієнтованій на інноваційні зміни в системі, починаючи з управління [3].

У цілому, як підтверджують спостереження за роботою спеціалістів-практиків у загальноосвітніх навчальних закладах України (Івано-Франківська, Києва, Полтави, Ужгорода, Харкова, Ялти, ін.), опитування їх самих та їхніх керівників (усього охоплено 423 особи), соціальні педагоги і практичні психологи ще не проектують для себе в контексті школи будь-яких особистісно-професійних перспектив, розгублюючись у «надмірному діапазоні напрямів професійної діяльності» [1, с. 2].

Отже, соціальна, соціально-педагогічна та психологічна робота в сучасному загальноосвітньому навчальному закладі нині спостерігається як потрібна, актуальна, цілісна і системна діяльність, що може здійснюватись спеціально створеною функціонально-цільовою службою (соціальною психолого-педагогічною) з теоретичних позицій, а з позицій практичних реалій – як безсистемне, малоорганізоване і достатньо «розпилене» явище, що не дає підстав для констатації організованої в школі цілісної діяльності, на яку гостро потребує сучасний педагогічний процес. Якщо ж при цьому врахувати нормативну чисельність спеціально підготовлених фахівців у загальноосвітніх закладах України, що не вирізняється валідністю (по одній ставці соціального педагога і практичного психолога, якщо учнів 700 і більше (у місті) та 300 і більше (у селі), а також фактичну відсутність у більшості вітчизняних шкіл (у зв'язку зі зменшенням мережі класів) заступників директора з виховної роботи, то на гора отримуємо тенденцію не розвитку системи соціальної, соціально-педагогічної і психологічної роботи через створення відповідної служби в школі, а тенденцію прогресуючої її дезорганізації вже на стадії зародження і становлення. Проблема загострюється в контексті об'єктивно відсутньої в сучасній українській школі організованої (змодельованої) виховної роботи.

У сукупності окреслені проблеми, що є за своєю природою соціальними (низький рівень матеріального добробуту сімей, бідність, відсутність належної опіки дитини з боку батьків, дефіцит спілкування, любові та інші); соціально-педагогічними (конфліктність між дітьми та батьками, відсутність батьківської культури, культури сімейних стосунків, залучення батьками дітей до релігійних угруповань тощо); психологічними (підвищена тривожність дітей, висока роздратованість та прояви агресії, неадекватна самооцінка, проблеми статусу в дитячому колективі тощо), з фактичним приходом до загальноосвітньої школи фахівців певної сфери для їх цільового вирішення зумовлюють можливість виокремити як пріоритетні напрями в педагогічному процесі соціальну, соціально-педагогічну і психологічну роботу. Саме з

ними сьогодні в теорії педагогіки пов'язується поняття функціонально-цільових утворень, різноманітних служб (соціальних, соціально-педагогічних, соціально-психологічних тощо). Їх появу зафіксовано на 2005 р. в різних вітчизняних джерелах з історії педагогіки, управління навчальним закладом, з соціально-педагогічної діяльності зі школярами різних категорій. Водночас зарубіжні науковці, зокрема М. Поташич, проголошують, що наявність служб соціального, соціально-педагогічного, психологічного функціонально-цільового спрямування, – це один з основних критеріїв (показників) розвитку сучасної школи в аспекті забезпечення якості педагогічного процесу [6]. Таким чином, з появою практичних психологів і соціальних педагогів у ЗНЗ закріпилась поняття шкільної «служби», визначився її прямий зв'язок з науковими категоріями «соціальна робота», «соціально-педагогічна робота», «психологічна робота», що гармонійно увійшли у практику шкільного виховання. Однак, дані категорії не мають чіткого визначення та розмежування, тому є потреба в їх розгляді.

При таких масштабних соціальних проблемах виникає потреба в створенні належних умов для виховання та розвитку особистості дитини. Особливе місце в цьому процесі, за дослідженнями ООН, посідають освіта та охорона здоров'я у забезпеченні можливостей вибору людини в усіх сферах життя [3]. Для здійснення цього вибору дітям потрібно знати про позитивні моделі поведінки (без насильства, наркотиків, алкоголю, бійок тощо) і бачити альтернативи негативним: щоб змінити ставлення до існуючого негативу як буденної справи, навчитися брати на себе відповідальність і будувати власне життя через соціальну адаптацію й уособлення водночас. Саме це є сутністю роботи соціального педагога, соціального працівника, психолога; є стратегічною метою їх професійної діяльності.

Література

1. Безпалько О. В. Напрями та функції професійної діяльності соціального педагога у загальноосвітньому навчальному закладі. *Вісник психології і соціальної педагогіки*. 2009. URL : <http://www.psyh.kiev.ua/Напрями та функції професійної діяльності соціального педагога у загальноосвітньому навчальному закладі>.

2. Збірник нормативно-правових документів психологічної служби та ПМПК системи освіти України / упоряд. Панок В. Г., Цушко І. І., Обухівська А. Г. К. : Ніка-Центр, 2005. 436 с.

3. Зелюк В. В. Інноваційне управління як еволюційний шлях розвитку навчального закладу. *Інновації в управлінні навчальним закладом. Часопис «Освіта Полтавщини»*. Полтава, 2008. С. 6-13.

4. Капська А. Й., Безпалько О. В., Вайнола Р. Х. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання). К., 2002. 164 с.

5. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання. Харків : ХДПУ, 2002. 400 с.

6. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з сім'єю в Україні : теорія та методика : монографія. Харків : «Нове слово», 2007. 395 с.

СТРУКТУРА ПРОЕКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА СФЕРИ ОСВІТИ

Бугай Оксана Віталіївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Шевчук М. О.

Глобалізація і прискорений інформаційний потік спричиняють необхідність змін в організаціях та вимагають, щоб управлінські рішення були частішими і швидшими. Емпіричні факти показують, що досягнення кращих результатів можливо завдяки впровадженню проектного підходу. Сфера застосування проектів постійно розширюється, оскільки вони дають змогу ефективно вирішувати численні проблеми управління сучасними процесами соціального розвитку. Особливого значення набуває проектний підхід в системі освіти. Управління проектами сьогодні перетворюється на

конкурентну перевагу освітньої організації, що, в свою чергу, формує на ринку потребу в керівниках з проектного менеджменту. Саме від проектно-компетентності менеджера залежить конкурентоспроможність закладу на ринку освітніх послуг. Отже, постає питання формування та розвитку проектно-компетентності керівника, спроможного відповідати на сучасні освітні запити суспільства.

Сьогодні науковці розглядають компетентність як багатокомпонентну інтегративну професійно-особистісну якість. До її складу включаються різні компоненти. Аналіз наукової літератури з дослідження структури компетентності свідчить про існування різних наукових підходів щодо розуміння вказаної структури.

На думку І. Міщенко, найчастіше в структурі компетентності виділяють: операційно-технічну сферу (знання, навички, уміння, професійно значущі якості); мотиваційну сферу (спрямованість, інтерес, мотиви, потреби); практично-діяльнісну сферу (засоби виконання діяльності, результативні показники діяльності). Наповнення змістом структурних компонентів відбувається варіативно, залежно від професії або виду діяльності. Дослідниця зазначає, що, крім названих структурних компонентів у деяких дослідженнях виділяють рефлексивну сферу (аналіз та оцінка відповідності здобутого результату поставленим цілям) [6, с. 7-8].

І. Бех та І. Зязюн основними складовими компетентності визначають мотиваційний, аксіологічний, гностичний, практичний, особистісний та творчий компоненти [4, с. 9].

В. Крижко та Є. Павлютенков пропонують визначити структуру професійної компетентності за трьома сферами різних рівнів професійної майстерності: операційно-технологічна (знання, уміння і навички); мотиваційна (потреби, орієнтації та мотиви); рефлексивна (уявлення про себе, власні якості й результати діяльності, самооцінка, самоаналіз) [8, с. 15].

У структурі професійної компетентності вчителя А. Маркова виділяє чотири блоки: професійні психолого-педагогічні знання; професійні педагогічні уміння; професійні психологічні позиції, установки; особистісні особливості, що забезпечують оволодіння професійними знаннями й уміннями [5, с. 87].

Нам цікава думка С. Молчанова, який у професійній компетентності виділяє: професійну кваліфікацію; соціально-професійний статус; професійно значущі особистісні якості. Дослідник зазначає, що у професійній компетентності варто фіксувати її соціальний аспект, що відображає особливості професії працівника освіти як представника групи професій соціальної сфери [7].

Що стосується точки зору зарубіжних експертів на складові педагогічної компетентності, то, наприклад, в США вчителів на роботу приймають за результатами тестів, в змісті яких виділяють п'ять основних аспектів: 1) основні вміння; 2) загальний кругозір (знання в галузі мистецтва, літератури, історії); 3) знання предмету, що викладається; 4) знання в галузі педагогіки, психології і філософії; 5) майстерність вчителя [1, с. 101].

Польський науковець Р. Квасніца вважає, що структура компетентності вчителя складається з двох комплексів-підструктур:

- комплекс практично-моральних знань, досвіду та вмінь (аксіологічні знання, досвід та вміння, необхідні для розуміння світу, оточення, себе, що забезпечує порозуміння шляхом діалогу та взаємодії. Він може бути диференційованим на комунікативні, інтерпретаційні та моральні компетентності);

- комплекс технологічно-аналітичних умінь та навичок (вміння аналізувати, порівнювати, транслювати, трансформувати, досягаючи бажаної мети. Має такі групи компетентностей: постуляційні, методичні і реалізаційні) [3, с. 20-23].

Враховуючи результати наукових досліджень щодо структури компетентності та розуміючи *проектну компетентність здатністю особи, яка проявляється в життєво значущих проблемних ситуаціях і забезпечує можливість успішно здійснювати творчу конструктивну діяльність з перетворення об'єктивної дійсності,*

спрямовану на створення об'єктивно і суб'єктивно нового продукту за рахунок встановлення зв'язку між ситуацією та власними освітніми й життєвими надбаннями [2, с. 19], ми визначили наступні компоненти проектної компетентності керівника сфери освіти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний.

Мотиваційний компонент передбачає наявність стійкого інтересу керівника до сфери проектів, усвідомлення необхідності застосування проектного підходу в управлінні освітньою організацією, розумінням суті освітніх проектів та вагомості їх результатів для загального розвитку закладу.

Когнітивний компонент будується на оволодінні комплексом знань, що стосуються теоретичних основ управління проектами, умов використання проектних ресурсів та особливостей застосування проектних технологій і презентації отриманих результатів.

Діяльнісний компонент характеризується сукупністю проектних умінь, що зумовлюють прийняття оперативних і своєчасних управлінських рішень, які надаватимуть можливість знаходження найоптимальніших шляхів досягнення проектних результатів, організації чіткої та злагодженої роботи всього колективу, контролю виконання проектів та виявлення творчого підходу в управлінні проектами.

Рефлексивний компонент проектної компетентності виявляється в оцінних діях проведеної керівником роботи, можливістю здійснювати аналіз та оцінку діяльності з виконання освітніх проектів, вміти правильно та ефективно самоаналізувати доцільність прийнятих управлінських рішень для досягнення позитивних результатів проектної діяльності.

Отже, структура проектної компетентності виступає багатоконпонентним явищем. Становлення кожного компоненту пов'язане з формуванням його характеристик і властивостей як частини цілісної системи. Проектна компетентність, як і її структура, динамічно змінюється. Тому необхідно створити модель її розвитку, яка б відповідала вимогам часу як змістовно, так і технологічно.

Література

1. Балицкая Н. З. Педагогическое образование за рубежом. Тесты на компетентность учителя. *Педагогическое образование*. 1988. № 6. С. 101-102.
2. Бугай О. Проектна компетентність сучасного менеджера: теоретичний аспект. *Модернізація професійної підготовки менеджерів : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. Інтернет-конференції*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. С. 15-20.
3. Василюк А. В. Польська професійна педагогіка про компетентність вчителя. *Шлях освіти*. 1998. № 4. С. 20-23.
4. Левківський М. В. Відповідальність у структурі компетентності майбутнього вчителя. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2003. Вип. 13. С. 9-12.
5. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Советская педагогика*. 1990. № 8. С. 82-88.
6. Міщенко І. Б. Дидактичні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх викладачів економіки у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2004. 20 с.
7. Молчанов С. Г. Профессиональная компетентность и система повышения квалификации педагогических и управленческих работников. URL : http://www.lib.csu.ru/vch/5/2001_01/008.pdf.
8. Павлютенков Е. М., Крыжко В. В. Рабочая книга руководителя школы. *Методическая работа в школе: организация и управление*. Ч. 3. Запорожье, 1994. 105 с.

ТЕЛЕФОН ДОВІРИ ЯК СПЕЦІАЛІЗОВАНА СЛУЖБА У СФЕРІ СОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ НАСЕЛЕННЯ

Ворона Максим Миколайович

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Борисюк С. О.

Джерелами соціальних інновацій є зміни зовнішнього середовища, соціальні проблеми, що повсякчас виникають і які неможливо вирішити за допомогою традиційних методів. Невирішеність тих або інших соціальних проблем дає імпульс до розробки нових засобів і норм у соціальній сфері. Так були створені й одержали поширення "телефони довіри", за допомогою яких надається анонімна консультативна допомога людям у стресових ситуаціях. Соціальні інновації посилюють процеси соціальної мобільності, на що не здатні деякі традиційні форми і методи забезпечення соціальних гарантій. Процес розвитку суспільства вимагає створення передумов для формування нових нетрадиційних компонентів у соціальній сфері, інноваційних засобів соціальної діяльності, а нововведення є формою цього суспільного розвитку.

Актуальними методами соціальної роботи, які проводяться спеціалістами організацій та установ соціальної сфери у багатьох країнах світу є: командна соціальна робота, волонтерська, телефонне консультування, соціальна робота в спільноті, фостеринг, самокерована групова робота, мобільна соціальна робота, соціально-культурна анімація.

Головною метою діяльності служби Телефону Довіри є надання психологічних, соціально-педагогічних, соціально-медичних, юридичних та інформаційних послуг особам, які опинилися у складних життєвих обставинах та звернулися до служби Телефону Довіри. Робота служби Телефон Довіри має свою специфіку щодо етики та принципів організації, спектру проблем та методів надання допомоги абонентам. На сьогодні служби Телефон Довіри можна диференціювати за такими ознаками: орієнтованість на певну цільову групу (за віковою, проблемною або соціальною ознаками); за основним методом роботи (телефонна психотерапія, телефонне консультування, «дружня допомога»); за статусом служб (державні, приватні, муніципальні, благодійні); за кадровим складом (професійні або волонтерські). Телефонне консультування можна вважати елементом соціального супроводу дітей та молоді. Соціально-педагогічна робота на Телефоні Довіри спрямовується на стимулювання внутрішніх резервів особистості абонента щодо формування активної позиції до самовизначення, самозахисту та розв'язання наявних соціальних проблем. Це може бути досягнуте завдяки забезпеченню ефективних умов для роботи Телефону Довіри, належною підготовкою консультантів та їх прагненням допомогти іншим.

Телефон Довіри (ТД) – це служба, яка надає населенню екстрену соціально-психологічну допомогу по телефону. Вона вважається однією з форм психопрофілактичної роботи, соціально-терапевтичної допомоги, адресованої особам, що знаходяться у кризових станах. Він забезпечує особам, що знаходяться в критичній ситуації, негайний зв'язок по телефону із співчуваючим анонімним слухачем, що володіє технікою роботи на телефоні [1].

Серед специфічних особливостей телефонного консультування, які ставлять перед консультантом додаткові вимоги щодо кваліфікації і адаптації до умов консультативної бесіди з абонентами Телефону Довіри можна виділити наступні: опосередкованість консультативного характеру телефонної допомоги, що підвищує відчуття безпеки і самооцінку (наприклад, у осіб, що знаходяться в суїцидальному стані) абонентів і дещо ускладнюють роботу консультанта, адже обмежують інформацію і ускладнюють контакт; можливість перервати контакт у будь-який

момент, що дуже привабливо для осіб, чутливих до особистісної психологічної безпеки і водночас змушує консультанта перебувати у постійному напруженні, адже зв'язок може в будь-який час перерватися; "ефект обмеженої комунікації", оскільки спілкування здійснюється по єдиному, акустичному каналу, що посилює вербалізацію ситуації, яка переживається, і тим самим сприяє ефектному відреагуванню, зменшує відчуття тривоги, а також дозволяє в деякій мірі ідеалізувати психотерапевта, що підвищує ефективність психотерапії [3, с. 33].

Об'єктивна необхідність у послугах телефонних консультантів пояснюється їх професійною спроможністю стимулювати внутрішні резерви особистості щодо формування активної позиції до самовизначення, самозахисту та розв'язання наявних соціальних проблем. Соціально-психологічна допомога по телефону має певні переваги у порівнянні з іншими формами консультування. По-перше, вона доступна, оскільки більшість Телефонів Довіри працює щодня і цілодобово, а саме звернення по телефону можливе в тих випадках, коли не можна зустрітися з консультантом особисто. По-друге, консультації по Телефону Довіри безкоштовні. По-третє, дотримується анонімність як абонента, так і консультанта, і конфіденційність спілкування гарантується.

Конфіденційність і довіра у роботі телефону полягає в тому, що всі без винятку телефонні розмови, журнали або інші форми реєстрації бесід, картотеки, інформаційні матеріали є доступними тільки для співробітників служби. Цією інформацією не варто ділитися ні з ким поза її стінами, у тому числі з родичами, знайомими, друзями. Обговорення телефонних розмов можливо тільки між черговими співробітниками і супервізором при виникненні необхідності надання взаємодопомоги. Під час навчальних занять із волонтерами використовується тільки фабула відповідної бесіди.

Добровільність. У службу звертаються добровільно всі, хто потребує допомоги, поради; хто має потребу «виговоритися» та відчути свою значимість хоча б для однієї людини у світі – телефонного консультанта. Звертання по допомогу та припинення бесіди відбувається за власним бажанням абонента. Крім того, абонент проявляє самостійність щодо вибору остаточного рішення.

Гуманність, що передбачає повагу до особистості та надання допомоги абонентові у визначенні власної індивідуальності, своїх цінностей та потреб. Надання своєчасної індивідуальної психолого-педагогічної і соціальної підтримки всім, хто звертається на телефон довіри, незалежно від їх статі, віку, віросповідання, національності, соціального статусу та місця проживання.

Доступність. Телефонні служби довіри організовані за принципом наближення до клієнта: номер телефону простий та багатоканальний; консультації надаються безкоштовно, оперативно і переважно цілодобово. Нейтральність. Телефонні служби незалежні від політичних, національних, релігійних та інших уподобань, партій, спільнот. Крім вищезазначених принципів, консультанту слід дотримуватись і деяких загальних правил роботи [2, с. 65].

У своїй діяльності служба Телефону Довіри виконує низку таких основних функцій: надання допомоги абонентам, які перебувають у кризових ситуаціях, пов'язаних насамперед із суїцидальними намірами, які мають проблеми міжособистісних стосунків, у сім'ї, вихованні, здоров'ї, сексуальні проблеми, проблеми адаптації, зайнятості, фінансів, дозвілля, зловживання наркотичними, хімічними речовинами тощо. Служба також має у своїх повноваженнях: банк даних для переадресації абонентів до інших фахівців та служб; забезпечення умов для професійного вдосконалення співробітників Телефону Довіри шляхом організації системи підготовки та підвищення кваліфікації консультантів і волонтерів; забезпечення умов для особистісного розвитку і запобігання професійному "вигоранню" консультантів Телефону Довіри шляхом організації психопрофілактичної роботи [4].

Отже, у сучасному суспільстві людина потребує різносторонньої підтримки і допомоги, коли в умовах політичної, економічної і духовної кризи цінності людини знаходяться під загрозою. Міжособистісне спілкування часто настільки поверхневе і

безграмотне, що деяким людям стає важко знайти друзів і у важкі хвилини життя ні з ким поговорити, поділитися своїми проблемами, немає від кого отримати підтримку. У таких ситуаціях робота Телефону Довіри набуває особливої актуальності, оскільки пропонує тимчасову, але вчасну соціально-психологічну підтримку будь-кому, хто її потребує.

Література

1. Робота на "Телефоні довіри" : програма та навч.-метод. матер. до курсу / Уклад. С. О. Борисюк. Ніжин, 2003. 153 с.
2. Соціальна робота: технологічний аспект : навч. посіб. / За ред. проф. А. Й. Капської. К. : Центр навчальної літератури, 2004. 352 с.
3. Бейгер Г., Борисюк С.О. Робота на «Телефоні Довіри». Люблін, Ніжин, 2013.
4. Практика телефонного консультування : хрестоматія / Ред.-сост. А. Н. Моховиков. 2-е изд М. : Смысл, 2005. 463 с.

ГУМАНІСТИЧНІ ПРИНЦИПИ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Даруга Юлія Олександрівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Падун Н. О.

Інтенсивний розвиток сучасної системи освіти України відіграє велику роль у новітніх процесах, що відбуваються зараз в нашому суспільстві, та визначається масштабною і радикальністю змін. Процес управління загальноосвітнім навчальним закладом потребує переходу на якісно новий рівень функціонування зі зміною парадигмальних основ свого розвитку і саме на гуманістичних засадах.

Центральним спрямуванням нинішньої освіти є звертання до особистості, до традицій гуманної педагогіки. У нових умовах, головним завданням освітньої системи стає виховання людини, здатної відповідально й динамічно взаємодіяти з реальністю розвитку суспільства.

Як показують дослідження, особливо важливими для гуманізації управління загальноосвітнім навчальним закладом є принципи, що визначають основні засади управлінської діяльності.

Аналіз літературних джерел дав змогу виявити різні підходи до класифікації принципів гуманізації управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Нами виявлено, що у гуманістичній концепції управління навчальними закладами знайшли своє відображення принципи гуманізації управління, серед яких можна виділити такі:

- принцип орієнтації на особистість учня - головного суб'єкта навчально-виховного процесу;

- принцип рівності і партнерства, що базується на основі суб'єкт-суб'єктних взаємин;

- принцип діалогічної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, згідно якої кожен учасник діалогу орієнтується на думку іншого, в той же час, відповідально ставиться до змісту і культури власної позиції;

- спільна взаємодіюча діяльність суб'єктів навчально-виховного процесу; як наслідок – спрощена функція контролю з боку адміністрації, паритетність суб'єктів навчально-виховного процесу в управлінні закладом освіти як можливість успішного забезпечення принципу співучасті та співтворчості;

- принцип пріоритету родинного виховання над суспільним [5].

Слід погодитися із Т. В. Максимовою, яка виділяє наступні принципи гуманізації управління загальноосвітнім навчальним закладом:

- пізнання і засвоєння особистістю в педагогічному процесі істинно людського;

- пізнання управлінця себе як людини;
- збіги особистих інтересів із загальнолюдськими інтересами;
- неприпустимості використання в педагогічному процесі засобів, здатних спровокувати колектив на антисоціальні прояви;
- надання кожному в педагогічному процесі необхідного громадського простору для найкращого прояву своєї індивідуальності;
- олюднення атмосфери в педагогічному процесі;
- визначення якостей особи вихованця, що формується, його вченості і розвитку залежно від якості самого педагогічного процесу [3].

Фоменко Н. А. виділяє, крім зазначеного, також такі складові:

- відкритість системи освіти;
- перехід від репродуктивного навчання до продуктивного;
- перехід від регламентовано-контрольованих способів;
- організації навчального процесу до активнорозвиваючих;
- наступність та неперервність освіти [6].

Також слід зазначити що є важливим людиноцентристський принцип в гуманізаційному управлінні. Особливість цього принципу в управлінні полягає в тому, що він ставить у центрі своєї уваги людину, і розкривається у таких основних положеннях:

- шлях до успіху організації лежить через індивідуальний успіх її співробітників, в основі якого закладені вищі людські потреби, які задовольняються за допомогою спеціальних методів;

- створення ситуації успіху можливе на основі вияву та пояснення індивідуальних характеристик та поведінки особистості в конкретній ситуації; піддаються виміру та впливу такі характеристики особистості, як здібності, потреби, очікування, сприймання, ставлення, цінності;

- на поведінку людини впливають середовище, групи та лідери; людські похідні повинні враховуватися у процесі комунікації, під час прийняття рішень та делегування повноважень [2].

Перелік основних гуманістичних принципів управління не є вичерпним і може змінюватися відповідно до конкретних умов роботи освітньої організації, вимог її зовнішнього середовища [1]. Ефективний менеджмент передбачає дотримання управлінцями вище перерахованих принципів, адже в них знаходять відображення основні вимоги, що пред'являються наукою, практикою і суспільством до управлінської діяльності.

Важливою, на нашу думку, є точка зору С. Гончаренка, яка полягає в тому, що гуманізацію управління загальноосвітнім закладом не можна зводити до якихось конкретних педагогічних принципів, методів навчання. Гуманістична теорія і практика управління орієнтується на індивідуалізацію і диференціацію перш за все керівника, використання індивідуальних нормативів і відповідно програм розвитку, посилення позитивних мотивацій навчання, активізацію творчості [4].

Важливим моментом гуманізації управління має стати не тільки розвиток особистості, яка здобуває освіту, а й розвиток того соціального середовища, в якому вже почала застосовувати знання особистість, або у якому вона ще тільки почне працювати після здобуття освіти.

Таким чином, принципи гуманізації управління загальноосвітнім навчальним закладом в системі освіти передбачають взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу, що включає в себе підвищення компетентності, загальнопрофесійного розвитку та професійного самовиховання індивідуально-особистісних якостей. Вся система загальноосвітнього навчального закладу повинна створювати умови для розвитку гуманістично-орієнтованого управління, зокрема, вироблення нової системи цінностей та нових етичних відносин між суб'єктами управлінської діяльності. Важливим є орієнтація на ціннісно-розумовий та морально-естетичний зміст управління, внесення в освітній процес елементів самоствердження особистості.

Література

1. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах): Вид. друге, доп. Житомир: ПП «Рута», Вид-во «Волинь», 2008. 50 с.
2. Беззуб І. А. Гуманістичні принципи управління сучасною загальноосвітньою школою. URL : http://osvita.ua/school/lessons_summary/administration/33795/
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. С. 157.
4. Максимова Т. В. Проблемы гуманизации в системе образования. Донецк, 2005.
5. Онищук Л.А. Управління експериментальною авторською (М. П. Гузика) спеціалізованою школою-комплексом № 3 м. Южного Одеської області. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 2. С. 243-250.
6. Чермит К. Д., Левченко В. Г. Высшее образование: реалии и перспективы. Майкоп, 2001. 237 с.

СОЦІАЛЬНИЙ ІМІДЖ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА

Калита Аліна Сергіївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Новгородська Ю. Г.

В умовах євроінтеграційних змін, що відбуваються в Україні зростає потреба у висококваліфікованих спеціалістах, здатних до мобільності та конкурентної боротьби на мінливому ринку праці. Цю тенденцію змушені враховувати й освітні установи, що опікуються підготовкою фахівців усіх спеціальностей. Формування і подальший розвиток управлінця як менеджера освіти сьогодні можливі лише на засадах спеціальної професійної підготовки, поєднання в ній науково-теоретичних досягнень вітчизняної педагогічної науки, організаційно-технологічних розробок, передової практики, здобутків провідних світових шкіл менеджменту. Діяльність такого менеджера потребує й іміджевої підтримки, цілеспрямованої роботи щодо формування його іміджу.

Імідж, як предмет наукового аналізу, відображений у роботах В. Бебика, Е. Галумова, М. Головатого, В. Горбатенка, С. Денисюк, О. Жмирікова, Л. Кочубей, В. Кривошеїна, Н. Лікарчук, К. Луценко, Д. Ольшанського, Є. Петракової, Г. Почепцова, К. Плешакова, І. Панаріна, Ф. Рудича, О. Сліпушко, С. Телешуна, Л. Трофименко, В. Шепеля та ін.

Імідж походить від англійського слова «*image*» та латинського «*imago*» та буквально перекладається як образ, вигляд. У тлумачному словнику імідж трактується як «враження, думка про особу, колектив, заклад, речі тощо, що створюється зацікавленими особами, індивідуальний стиль, вигляд, що характеризує особу, групу, заклад тощо» [6, с. 264].

Імідж керівника – це цілісний несуперечливий образ керівника в свідомості оточуючих та підлеглих, який відповідає цілям, нормам, цінностям, прийнятним в організації і очікуванням, що пред'являються до керівника.

Імідж керівника розглядається як компонент загального корпоративного іміджу організації та один із чинників ефективного позиціонування організації в конкурентному середовищі. Тобто створення іміджу є однією з сфер діяльності керівника, яка спроможна передати інформацію про нього та про організацію в цілому. При цьому процес сприйняття залежить як від керівника, так і від тієї соціальної групи, на яку спрямовується вплив.

У своїх наукових дослідження Г. Балл «імідж» інтерпретує як враження, яке організація та її співробітники справляють на людей і яке фіксується в їхній свідомості у формі певних емоційно забарвлених стереотипних уявлень (думок, суджень про них) [1].

На думку Т. Скрипаченко, імідж – це символ, який інформує про соціальний статус людини, її професійні здібності, характер, темперамент, фінансові можливості, смаки і навіть сімейний стан [5, с. 45].

В. Горчакова вважає, що «імідж є механізмом, що оптимізує професійну соціалізацію особистості. Він забезпечує необхідну автентичність, адаптацію, ефективну соціалізацію й оптимальний розвиток суб'єкта професійної діяльності в їхній сукупності; дає змогу найкращим чином самоідентифікуватись, ефективно й цілеспрямовано організувати соціальний простір, забезпечити динаміку розвитку самої особистості».

Залежно від базисних підстав, що передбачають схожість і відмінності, В. Ісаченко виділяє такі *типології іміджу*:

- з урахуванням критерію спрямованості прояву імідж буває зовнішнім і внутрішнім;
- за критерієм емоційного забарвлення імідж диференціюється на позитивний і негативний;
- з урахуванням критерію цільової установки імідж буває природним і штучним;
- за критерієм ступеня раціональності сприйняття імідж виявляє себе як когнітивний образ, який дає «суху» спеціальну інформацію, зорієнтований головним чином на вузьких спеціалістів і людей обізнаних, й емоційний, чуттєвий, орієнтований на широку аудиторію, який може викликати сильний емоційний відгук;
- згідно з критерієм змістового наповнення, відповідності його специфіці конкретної діяльності, виокремлюють: імідж керівника та його команди; імідж організації; політичний імідж; імідж території (країни, регіону, міста); імідж ідеї, проекту; професійний імідж спеціаліста; особистісний імідж людини [3].

При цьому очевидно, що кожний з цих типів іміджів має свою психологічну специфіку, яка й визначає особливості його формування в кожному конкретному випадку.

Імідж соціальний – образ тих чи інших соціальних об'єктів, явищ, процесів, осіб, який складається в індивідуальній та суспільній свідомості і визначає відповідне ставлення до них. Імідж соціальний є засобом сприйняття та пізнання соціальної дійсності, тому він допомагає орієнтуватися у світі соціальних відносин, налагоджувати поведінку та взаємодію суб'єктів спілкування. Імідж соціальний свідчить про міру привабливості та популярності, окремої особи, про відповідність їх образів ціннісним уподобанням, власним уявленням індивіда тощо. Імідж має складатися із соціального статусу керівника, його соціальних зв'язків, психологічних та особистісних якостей людини.

Імідж менеджера можна розглядати з двох позицій [1, с. 17] : у широкому розумінні імідж – це емоційно сформований стереотип сприйняття образу керівника підлеглими, соціальним оточенням; у вузькому розумінні імідж – образ конкретного керівника, у свідомості якого відбувається вибір певної манери поведінки, що виражається в індивідуальному стилі діяльності, знаходить конкретний зовнішній прояв через мову, виразність рухів, міміку, а також через предметно-просторове середовище, у якому відбувається професійна діяльність керівника.

Імідж менеджера як система виконує в робочому процесі низку взаємопов'язаних функцій, серед яких можна виділити два блоки, що об'єднують зовнішні та внутрішні функції. Серед *зовнішніх функцій* найважливішими виступають представницька та комунікаційна функції. Взаємозв'язок «імідж керівника – імідж організації» демонструє, що імідж керівника впливає на загальний корпоративний імідж, тут спрацьовує своєрідний варіант «ефекту ореолу». Комунікаційна функція має забезпечити оптимальний обмін інформації між організацією та зовнішнім середовищем.

Внутрішні функції іміджу менеджера складаються з номінативної, нормативної, мотиваційної та функції соціального впливу. Номінативна функція виділяє керівника

серед інших менеджерів, підкреслює його переваги, відмінності, диференціює особистість керівника у середовищі. Нормативна функція полягає в тому, що керівник задає норми поведінки в організації, що може бути основою формування соціально-психологічного клімату. Мотиваційна функція іміджу базується на бажанні підлеглих бути схожими на керівника професійними чи соціальними рисами. Функція соціального впливу іміджу полягає у підвищенні ефективності управлінської діяльності керівника, який має позитивний, чітко емоційно забарвлений та активний імідж [5].

Отже, від того, як кожен менеджер буде усвідомлювати значущість власного позитивного професійно-особистісного іміджу й намагатиметься оволодіти ним, залежатиме не лише можливість зміни в суспільній свідомості старих стереотипів щодо управлінської діяльності, але і його власне морально-психічне та фізичне здоров'я.

Література

1. Балл Г. О. Проблема іміджу навчального закладу в контексті гуманізації освіти. *Наука і управління. Науково-практичний журнал*. 2007. Т. 7. № 1. С. 139-141.
2. Горчакова В. Г. Прикладная имиджология. Ростов н/Д : Феникс, 2010. 478 с.
3. Исаченко В. В. Характеристика феномена «имидж» в контексте проблем профессионального становления личности современного педагога высшей школы. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім.К.Д.Ушинського*. Одеса, 2003. Вип. 5-6. С.145-151.
4. Колоскова М. Внутренний имидж руководителя компании. *Персонал Микс*. 2001. № 6. С. 23-27.
5. Скрипаченко Т.В. Соціально-психологічний імідж особистості керівника. *Соціалізація особистості*. К. : НПУ, 1998. С. 77-89.
6. Толковый словарь русского языка конца XX в. Языковые изменения / Под ред. Г. Н. Складчиковой. Институт лингвистических исследований РАН. СПб. : Фолио-Пресс, 1998. 704 с.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ З ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Кобілецька Єлизавета Миколаївна
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Падун Н. О.

Процеси глобальних змін, що відбуваються на сучасному етапі розвитку всього українського суспільства, і освіти, зокрема, вимагають нових підходів до управління навчальними закладами. Пріоритетними серед яких є впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій. Вони мають забезпечити доступність та ефективність освіти, вдосконалення навчально-виховного процесу, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Питаннями управління освітою в цілому та її окремими ланками присвячено чимало наукових праць. Так, питанням управління навчально-виховним процесом, організації діяльності окремих органів управління та цільовим настановам розвитку загальної середньої освіти присвячені роботи Б. Блума, Л. Даниленко, Г. Дмитренка, П. Друкера, Г. Єльнікової, О. Зайченко, М. Кондакова, С. Шацького. Управління навчально-виховними закладами досліджували В. Бондар, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, І. Жерносек, В. Зоц, Б. Кобзар та ін. Одним із важливих напрямків розвитку інформатизації освіти є нові комп'ютерні технології. Нині помітно зросла кількість досліджень, предметом яких стало використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Цій темі в Україні присвячені дослідження таких науковців, як В. Биков, Я. Булахова, О. Бондаренко, В. Заболотний, Г. Козлакова, О. Міщенко, О. Пінчук, О. Шестопаля та ін. Ці технології дозволяють значно ефективніше

обробляти великі масиви інформації, більш оперативно приймати управлінські рішення, використовувати послуги глобальної мережі Інтернет та ін. На думку С. Сисоєвої, використання інноваційних педагогічних технологій в освіті має забезпечувати особистісний і професійний розвиток особистості, її професійну та соціальну мобільність, конкурентоспроможність на ринку праці, адаптаційну гнучкість [6].

У провідних країнах світу інформаційні технології розглядаються як складова базової освіти. ІКТ мають потенціал, який має привести до підвищення якості освіти, систематизації управлінської діяльності, а також удосконалення збору, обробки та збереження організаційно-управлінських даних. Нагальною потребою в освіті є перехід до технологій, які на основі певної уніфікації управлінських дій дозволять конструювати системи управління, що забезпечують умови для широкого доступу до інформаційного простору та ефективного використання його можливостей. Організаційним методом цього в управлінні соціальними системами повинні стати серед інших і комп'ютерні технології. Необхідно звернути увагу на те, що наукові дослідження щодо конструювання систем управління ЗНЗ з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій почали з'являтися протягом останніх років і поки що не носять систематичного, комплексного характеру [3]. О. Кравчина робить висновок, що інформатизація системи освіти має два напрямки – впровадження інформаційних технологій безпосередньо в процес навчання та інформатизація системи управління освітою [2].

Виходячи з того, що управління ЗНЗ – це процес ефективної організації діяльності підсистем, які входять до складу цілісної відкритої динамічної соціально-педагогічної системи, дослідники виділили в складі ЗНЗ кілька таксономічних рівнів (підсистем) діяльності (враховуючи, що підсистеми діяльності першого рівня складаються з підсистем діяльності другого рівня та ін.). Наприклад, підсистема “Організація навчального процесу” включає організаційно-навчальну роботу, виконання навчальних нормативів, удосконалення змісту навчання. Саме інформаційні технології, за висловом І. Зязюна “забезпечують учням і студентам вільний доступ до різноманітної інформації, набуття навичок вирішення різноманітних проблем на основі їх всебічного дослідження і аналізу, здобуття певних знань в різноманітних галузях” [5].

Підсистема “Організація виховного процесу” – організацію підготовки і проведення виховних заходів, діяльності класного керівника, діяльності учнівського комітету, роботи з учнями, які схильні до девіантної поведінки, діяльності прес-центру, шкільних музеїв.

Підсистема “Робота з кадрами” включає організаційну роботу, методичну роботу, атестацію, індивідуальну роботу з членами колективу, роботу з адміністративно-господарським персоналом.

Підсистема “Робота з органами громадського самоврядування” складається з діяльності ради ЗНЗ, батьківського комітету та піклувальної ради ЗНЗ.

Підсистема “Процеси, що забезпечують життєдіяльність ЗНЗ” вміщує такі складові: фінансова діяльність, залучення позабюджетних коштів, соціальний захист, робота з охорони праці, зміцнення матеріально-технічної бази і господарська робота, ведення документації ЗНЗ. Всі підсистеми діяльності ЗНЗ передбачають наявність алгоритмів управління ними, виконання яких дозволяє забезпечити стабільне функціонування ЗНЗ на досягнутому рівні і створити передумови для нового циклу його подальшого розвитку [3].

Як показали дослідження, технологія управління ЗНЗ – це сукупність взаємопов'язаних принципів, змісту, форм і методів, які використовуються керівником при реалізації функцій управління для досягнення цілей діяльності ЗНЗ.

Аналіз літературних джерел показав, що концептуальні зміни в системі загальної середньої освіти, що відбулись на початку нового століття, привели до оновлення управлінської діяльності. Це, в свою чергу, викликало появу нових підходів

до управління, способів і засобів реалізації загальних функцій управління. Змінилась функція контролю. Традиційні засоби контролю доповнилися інноваційними. В закладах освіти запроваджено моніторинг якості освіти. Результати моніторингу навчального процесу широко застосовуються при плануванні внутрішкільного контролю, контролю за рівнем викладання навчальних предметів та якістю знань учнів.

Нині інформатизація освітнього простору в школах набуває нового характеру, зокрема це інформатизація управлінського і навчально-виховного процесів. Практика роботи показує, що упровадження інформаційної системи управління закладом забезпечує інформацію про стан виконання управлінських рішень і дає змогу отримувати оперативну інформацію за будь-якою ознакою або сукупністю ознак. У школах створена база даних "Учні школи", "Педагогічні працівники", "Обдаровані діти". У базі даних "Учні школи" міститься інформація про школярів, що навчаються і навчалися у школі, в якій зібрано анкетні дані дітей та їхніх батьків, дані про стан здоров'я, особистісна характеристика, соціальний паспорт, інформація класних керівників з питань психології дитини, результати навчання. База "Обдаровані діти" дає можливість відслідкувати результати та досягнення учнів, знайти інформацію про індивідуальні програми розвитку, містить результати психологічних досліджень. Адміністрація приймає багато різноманітних управлінських рішень, виконання яких необхідно відслідкувати. Для вирішення цієї проблеми в практиці роботи шкіл використовується моніторинг ефективності управлінських рішень.

На думку В. Луначек сьогодні недооцінюється необхідність технологізації процесів управління з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій. В умовах зростання ролі цих технологій їх застосування в сучасній практиці управління загальноосвітніми навчальними закладами є одиничним і не носить комплексного характеру. Недостатньо висвітленим є вплив використання ресурсів та можливостей мережі Інтернет на ефективність управління ЗНЗ. Процеси удосконалення системи управління загальноосвітнім навчальним закладом відстають від перетворень у навчально-виховному процесі і потребують прискорення, оновлення, а також розробки відповідних критеріїв їх оцінювання. Створення і використання алгоритмів управління підсистемами ЗНЗ є одним із напрямків вирішення цієї проблеми [3].

На сучасному етапі модернізації системи освіти інформатизація управління загальноосвітнім навчальним закладом потребує фундаментальної розробки на основі теорії управління соціальними системами, наукових підходів, синтезу новітньої філософії та психології освіти, врахування особливостей функціонування закладу освіти, як відкритої, динамічної, соціально-педагогічної системи, що інтегрує в собі спільне і відмінне, загальне й одиничне, традиційне й специфічне [1]. В результаті аналізу значної кількості наукових джерел, матеріалів, розташованих в мережі Інтернет ми можемо зробити висновок, щодо наявності великої кількості питань стосовно інформатизації управління загальноосвітнім навчальним закладом, що потребують подальшого дослідження та вирішення на різних рівнях управління.

Література

1. Забродська Л. М. Інформатизація закладу освіти: управлінський аспект. Харків : Видав. група «Основа», 2003. 240 с.
2. Кравчина О. Є. Інформатизація організаційно-управлінської діяльності в загальноосвітній школі. URL : <http://www.nbu.gov.ua/>
3. Луначек В. Е. Управління загальноосвітнім навчальним закладом з використанням комп'ютерних технологій: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.01. К., 2002.
4. Мазоха Д. С., Опанасенко Н. І. Педагогіка: навч. посіб. К.: Центр начальної літератури, 2005. 232 с.
5. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес / уклад. М. Ф.Степко, Я. Я. Болюбаш, К. М. Лемківський, Ю. В. Сухарніков; відп. ред. М. Ф.Степко. К., 2004. С. 6-7.
6. Сисоєва С. О. Творчий розвиток особистості в процесі неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика: зб. наук.пр. / За ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. у 2 ч. Ч.1.* К., 2001. С. 45-53.

ПРОГНОСТИЧНІ УМІННЯ ЯК СКЛАДОВА УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА

Кошелівська Наталія Миколаївна,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Новгородська Ю. Г.

Реформаційні процеси, що відбуваються у сучасному суспільстві (зростання швидкості інтелектуальних операцій у мінливому інформаційному просторі, діалогічний характер сучасної суспільної свідомості, диверсифікація ринку праці і, відповідно, системи освіти) зумовлюють необхідність формування прогностичного мислення фахівців, здатних усвідомлювати ймовірнісний характер майбутнього, прогнозувати результати своєї діяльності в ситуаціях невизначеності та підвищеної складності. Важливим компонентом професійно важливих умінь сучасного менеджера є прогностичні уміння.

У ході наукового пошуку з'ясовано, що існують різні підходи щодо визначення сутності поняття «прогностичні уміння»:

- це система теоретичних і практичних дій та операцій, що відповідають логіці розвитку процесу педагогічного прогнозування і надають можливість його реалізації (Т. Димова);

- це розумові дії, що забезпечують отримання випереджальної інформації про педагогічні явища на основі знання сутності цих явищ (А. Маркес);

- це уміння шукати помилки або невідповідності у технологічній системі на етапі її первісного аналізу, обирати можливі та оптимальні шляхи ліквідування невідповідностей (Є. Романова);

- це уміння уявляти процес можливого розвитку явища, мисленнєвого експерименту, формулювати гіпотези, здійснювати ретроспективний аналіз, екстраполювати знання, будувати моделі явищ та процесів (Ю. Строков).

Заслуговує на увагу трактування прогностичних умінь С. Наход, яка розглядає даний феномен як «засвоєний суб'єктом спосіб виконання розумових та практичних дій, що забезпечують отримання та аналіз випереджальної інформації про досліджуваний об'єкт (явище, процес), перетворення існуючих уявлень про об'єкт прогнозування (явище, процес) з метою оптимального вирішення поставлених прогностичних завдань, контролю та коригування прийнятих рішень на підставі усвідомленого їх застосування у професійно-практичній діяльності» [3].

Досить важливою у контексті досліджуваної проблеми є думка Л. Регуш, яка за основу системи прогностичних умінь взяла розумові операції прогнозування: уміння передбачати наслідки обраних рішень; уміння моделювати майбутнє; уміння формулювати гіпотези; уміння планувати і оцінювати перспективність планів [5].

Формування прогностичних умінь менеджерів залежить від чіткості структури самих прогностичних умінь, тобто відповідних знань, умінь і навичок, необхідних для подальшої прогностичної діяльності управлінця. Тому доцільно виокремити відповідні знання, уміння і навички, які входять до складу прогностичних умінь менеджерів. Слід відмітити, що погляди вчених щодо складу прогностичних умінь докорінно відрізняються, що обумовлено використанням різних підстав для виділення складових компонентів, а також різними цілями та завданнями власного наукового пошуку.

Зокрема, Г. Омеляненко до прогностичних умінь відносить такі компоненти, як: розробка об'єкту, предмету науково-дослідницької діяльності; висунення гіпотези; постановка проблеми, визначення цілей і завдань наукового пошуку; бачення різних підходів до вирішення проблеми і знаходження оптимальних способів її рішення; прогнозування результату науково-дослідницької діяльності [4].

У ході теоретичного аналізу праць Т. Махині з'ясовано, що основними прогностичними вміння керівника навчального закладу є:

вміння визначати стратегічні та тактичні цілі, специфіку, головні завдання та прогнозувати на цій основі діяльність і концепцію закладу освіти;

вміння здійснювати освітній моніторинг, виявляти й оцінювати динаміку розвитку навчального закладу;

вміння здійснювати перспективне, річне й оперативне планування діяльності закладу [2].

Нам імпонує структура прогностичних умінь, запропонована А. Антонцем. Він виділяє наступні складові:

- *інтелектуальні вміння* включають в себе такі розумові операції, як здатність менеджерів до аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування, класифікації та систематизації об'єктів і явищ;

- *моделювання*, як уміння управлінців до висування гіпотез, проведення експериментів, екстраполяції;

- *проективні уміння* полягають в умінні зіставляти і реалізовувати поставлену мету із запланованим кінцевим результатом;

- *аналітичні вміння*, складовими яких є: уміння застосовувати знання з менеджменту; уміння застосовувати методи статистичного аналізу до управлінських показників; інформаційно-технологічні уміння (методи та прийоми прогнозування за допомогою комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання) [1].

В процесі проведення теоретичного аналізу ми з'ясували, що зміст і специфіка управлінської діяльності, її структура в сукупності компонентів, відображають значущість прогностичних умінь, які багато в чому визначають результативність діяльності менеджера. Прогностичні вміння відносяться до числа розумових професійно-психологічних явищ і визначаються як уміння, що забезпечують отримання випереджаючої інформації про явища на основі знання сутності цих явищ.

Література

1. Антонець А. В. Формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів як педагогічна проблема. *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology*. 2013, Vol. 7. P. 7-11.

2. Махиня Т. А. Тренінгові технології розвитку управлінських умінь керівника дошкільного навчального закладу. К.; Кіровоград : Центрально-Українське видавництво, 2010. 82 с.

3. Наход С. А. Прогностичні вміння в структурі професійних умінь майбутнього психолога. *Зб. наук. праць Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини*. Умань, 2013. Ч. 3. С. 196-202.

4. Омельяненко Г.А. Структура науково-дослідницьких умінь бакалаврів із фізичного виховання та спорту. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 1. С.79-82.

5. Регуш Л.А. Развитие особенности прогнозирования в познавательной деятельности. Л. : ЛГПИ, 1983. 82 с.

ІНФОРМАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МЕНЕДЖЕРА

Кравченко Людмила Іванівна

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд.пед. наук, доц. Новгородська Ю. Г.

Становлення інформаційного суспільства спричинює не лише стрімке зростання і розвиток нових інформаційних технологій, зростання обсягу інформації, а й супроводжується певними динамічними змінами соціуму. На даний час є всі підстави

говорити про формування нового інформаційного середовища, основні закони його функціонування, уміння орієнтуватися в інформаційних потоках. Усебічний аналіз наукових праць дає підставу стверджувати, що інформаційне середовище є необхідною умовою для формування інформаційної культури менеджера.

Інформаційна культура, як зазначає С. Оленев, є «методичним апаратом оперування соціальною інформацією, що склався в ході еволюції суспільства і накопичив у собі все розмаїття способів взаємодії людини й інформації» [4].

Т. Полякова характеризує інформаційну культуру як нову «соціокультурну технологію, спрямовану на організацію соціальної взаємодії, і на створення та оперування різними символами, на формування людини, здатну жити й успішно здійснювати свою діяльність у сучасному інформаційному середовищі» [3, с. 86].

Сучасне тлумачення поняття «інформаційна культура» тісно пов'язане зі становленням інформаційного суспільства, формуванням інформаційного середовища, для якого характерні такі явища, як зростання інформаційної потреби людей і перетворення інформації на масовий продукт; закріплення за інформацією статусу економічної категорії і формування інформаційного ринку; виникнення нового типу конкуренції; зміна основного типу використовуваних ресурсів – матеріального й інформаційного; глобалізація процесів і явищ. Оскільки в інформаційному суспільстві людина більшою мірою взаємодіятиме з інформацією, унаслідок чого їй життєво необхідно мати знання, уміння, навички оперування інформацією; долучити поняття інформації до системи ціннісних орієнтацій; адаптуватися до змін у засобах і характері комунікації; уміти створювати інформаційні продукти. Усе це зумовлює необхідність ставитися до інформації як зброї в економічній і політичній боротьбі, засобу керування особистістю й суспільством, інструменту влади, стратегічного ресурсу, тобто як до найважливішого фактора, що визначає розвиток сучасного суспільства [1, с. 87].

Інформаційна культура сьогодні вимагає від сучасного менеджера нових знань і умінь, особливого стилю мислення, що забезпечують необхідну соціальну адаптацію до змін і гарантують гідне місце в інформаційному середовищі. Окрім того, уміння швидко орієнтуватися в усьому потоку надлишкової інформації, оперативно оцінити її корисність і надалі цілеспрямовано і свідомо використати при рішенні поставленої конкретної задачі.

Більшість учених різних галузей науки одноставні у тому, що інформаційна культура менеджера має реалізуватися за такими рівнями: 1) когнітивний (знання і вміння); 2) емоційно-ціннісний (установки, оцінки, відносини); 3) поведінковий (реальна і потенційна поведінка) [1, с. 96].

Фахівці виділяють загальні критерії інформаційної культури менеджера:

- 1) уміння адекватно формулювати свою потребу в інформації;
- 2) ефективно здійснювати пошук потрібної інформації в усій сукупності інформаційних ресурсів;
- 3) переробляти інформацію і створювати якісно нову;
- 4) вести індивідуальні інформаційно-пошукові системи;
- 5) адекватно відбирати та оцінювати інформацію;
- 6) здатність до інформаційного спілкування і комп'ютерну грамотність [4].

Усі ці фактори повинні базуватися на усвідомленні ролі інформації в суспільстві, знанні законів інформаційного середовища і розумінні свого місця в ній, володінні новими інформаційними технологіями.

Багато дослідників стверджують, що ми живемо в інформаційному середовищі, яке є найрозвиненішим в сенсі технологій людської цивілізації, що виникло внаслідок інформаційно-комп'ютерної революції і базується на інформаційних технологіях, які впроваджуються в усі сфери і галузі економіки й управління. Таке середовище є динамічним, воно постійно еволюціонує і значна роль у цьому процесі належить розвитку інформації, упровадження якої у повсякденність породжує нові форми

реальності. Менеджер повинен завжди встигати за новими інформаційними потоками, щоб уміти виробити та прийняти правильне, ефективне управлінське рішення.

Під інформаційним середовищем (Information environment) розуміють сукупність технічних і програмних засобів зберігання, обробки і передачі інформації, а також політичні, економічні і культурні умови реалізації процесів інформатизації. Сучасна людина має використовувати інформаційні ресурси й орієнтуватися в інформаційному просторі. А для цього повинна володіти пошуковими вміннями. Це необхідно і для менеджера, тому він повинен не лише володіти інформацією, але і передавати її підлеглим [5, с. 3].

Інформаційне середовище включає: безліч інформаційних об'єктів і зв'язків між ними; засоби і технології збору, накопичення, передачі (транслявання), обробки, продукування та поширення інформації; власне знання; засоби відтворення аудіовізуальної інформації; організаційні структури, що підтримують інформаційні процеси [2, с. 9].

Ось чому інформаційне середовище є необхідною умовою формування інформаційної культури менеджера, бо від його динаміки та розвитку залежить на якому рівні менеджер оволодіє інформаційною культурою. Інформаційне середовище сприяє формуванню інформаційного світогляду менеджера, що включає в себе формування інформаційних компетентностей. Інформаційне середовище сьогодні називають середовищем, де відбувається довічне навчання, оскільки в ньому менеджер вимушений вчитися все своє активне життя.

Основними завданнями інформаційного середовища є: автоматизація збору, накопичення, систематизації і обробки інформації про явища, об'єкти, процеси; впровадження науково обґрунтованих методологій інформатизації; засвоєння нових інформаційних технологій як засобів розвитку і вдосконалення функціональної грамотності; забезпечення загальної комп'ютерної грамотності, формування творчого мислення [1, с. 127].

Висновки. Отже, інформаційне середовище виступає необхідною умовою формування інформаційної культури менеджера, яка виступає як одна з важливих складових загальної культури людини, без якої неможливо взаємодіяти в інформаційному суспільстві. Інформаційна культура формується протягом всього життя людини. Менеджер у своїй професійній діяльності повинен знати на яких засадах та законах функціонує інформаційне суспільство. Інформаційне середовище виступає динамічним процесом, виняткова роль у цьому процесі належить розвитку інформації, яку менеджер повинен ретельно відбирати та аналізувати, перш ніж прийняти управлінське рішення.

Література

1. Брижко В. М., Гальченко О. М., Цимбалюк В. С. та ін. Інформаційне суспільство. Дефініції / За ред. Р. А. Калюжного, М. Я. Швеця. К. : Інтеграл, 2002. 220 с.

2. Водопьянова Н. А.. Информационная культура как фактор взаимодействия общественного и индивидуального: автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13. Ставрополь, 2001. 17 с.

3. Полякова Т. А. Формирование информационной культуры личности и общества – актуальная социокультурная технология эпохи информатизации. *Информационное общество: культурологические проблемы: материалы междунар. науч. конф. Краснодар-Новороссийск, 17-19 сентября 1997 г.* Краснодар, 1997. С. 86-88.

4. Про інформаційну культуру. URL : http://synopsis.kubsu.ru/informatic/master/lecture/themes1_3.htm4

5. Семенюк Е. Л. Інформаційна культура суспільства і прогрес інформатики. *НТІ.* Сер. 1. 1994. № 7. С. 3.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Ліскевич Валентина Анатоліївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Качалова Т. В.

У наш час відбувається пошук нових шляхів організації освіти дітей із особливими освітніми потребами. Однак, на сьогодні практично не розроблений механізм здійснення інклюзивного навчання дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. У зв'язку з цим, виникає потреба в організації особливого виду дошкільного навчального закладу, де б реалізувалась інклюзивна освіта. Це пов'язано зі специфікою методик, невідповідністю кадрів, відсутністю спеціалістів. Адже, крім вихователя, у навчальному процесі активну участь бере помічник (асистент) вихователя, який володіє корекційно-компенсаторними технологіями. Він здійснює превентивне і корекційне сприяння, психологічні і корекційні послуги. Меншою, ніж у звичайних групах, є наповнюваність дітей [5, с. 7]. Тому виникає потреба у створенні реальних умов дошкільної інклюзивної освіти, які забезпечать дітям, починаючи з раннього віку, увесь спектр освітніх послуг, різноманітних за формою й змістом, а саме: корекційно-розвивальних, оздоровчо-лікувальних, соціально-психологічних. Це й зумовило вибір теми нашої статті.

Актуальною проблемою корекційної педагогіки є інклюзивне навчання, тобто створення такого освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку [3, с. 24]. Тому останнім часом у світовій освітній практиці застосовується термін "інклюзія" (від англ. inclusion – включення) – процес реального включення всіх громадян, які мають труднощі у психофізичному розвитку, в активне суспільне життя. Він припускає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті.

Актуальність теми також зумовлена розумінням того, що саме період дошкільної освіти відіграє важливу роль у становленні особистості і є сензитивним для формування її первинного світогляду, самосвідомості, розвитку соціальних якостей. Саме в цей час закладаються передумови майбутньої навчальної діяльності дитини, йде активний розвиток її пізнавальних можливостей. Як свідчить практика, дошкільники, які потребують корекції психофізичного розвитку, адаптуються до життя у загальноосвітніх навчальних закладах краще, ніж у спеціальних закладах. Особливо помітна різниця у набутті соціального досвіду.

Мета статті – теоретично обґрунтувати особливості організації інклюзивного дошкільного навчального закладу.

У 1994 році Саламанкською декларацією уведено в міжнародний вжиток термін «інклюзія» та проголошено принцип інклюзивної освіти. Стверджуючи основні права та унікальність кожної дитини, цим документом визначено, що системи освіти (за усіма віковими групами) мають бути розроблені у відповідності з індивідуальними потребами у контексті інклюзії [5].

Система інклюзивної освіти включає в себе загальноосвітні навчальні заклади середньої, професійної та вищої освіти. Інклюзивна освіта передбачає не лише активне включення й участь дітей обмеженими можливостями в навчальний процес загальноосвітнього навчального закладу, але більшою мірою перебудову всього процесу загальної освіти як системи для забезпечення освітніх потреб всіх дітей [2].

В Україні проблеми інклюзивної освіти досліджують такі вчені як А. Колупаєва (автор першого в нашій державі монографічного дослідження з інклюзивної освіти), В. Бондар, А. Заплатинська, М. Кавун, Ю. Найда, Т. Сак, М. Сварник, В. Тищенко та

ін. Аналізуючи наукові джерела, ми дійшли висновку, що їх теоретичні та методичні праці присвячені питанням інклюзивної освіти дітей шкільного віку. Однак, цей процес має починатись із дитячого садка. Зокрема, окремі аспекти даної проблеми відображено в працях І. Білецької, Л. Білецької, О. Завальнюк. На їхню думку, відсутність інклюзивної освіти у дошкільному віці призводить до втрати часу, необхідного для надання оперативної комплексної допомоги дитині у сензитивний період її розвитку.

Навчальний заклад з інклюзивною формою навчання вирішує наступні завдання:

1) створення єдиного психологічно комфортного освітнього середовища для дітей, які мають різні стартові можливості;

2) забезпечення діагностування ефективності процесів корекції, адаптації та соціалізації дітей з особливостями розвитку на етапі шкільного навчання;

3) організація системи ефективного психолого-педагогічного та соціального супроводу процесу інклюзивного навчання через взаємодію діагностико-консультативних, корекційно-розвиткових, лікувально-профілактичних, соціально-трудова напрямків діяльності;

4) компенсація недоліків дошкільного розвитку;

5) подолання негативних особливостей емоційно-особистісної сфери через включення дітей в успішну діяльність;

6) поступове підвищення мотивації дитини спираючись на її особисту зацікавленість і через усвідомлене ставлення до позитивної діяльності;

7) охорона та зміцнення фізичного й нервово-психічного здоров'я дітей;

8) соціально-трудова адаптація дітей із особливими освітніми потребами;

9) зміна суспільної свідомості щодо дітей з особливостями в розвитку [2, с. 15-24].

Навчання в інклюзивних закладах дозволяє дітям набути знань про права людини (хоча їм це не викладається спеціально), а це призводить до зменшення дискримінації, оскільки діти вчаться спілкуватися один з одним, вчаться розпізнавати і приймати відмінність.

Головними ознаками інклюзивного дошкільного закладу є:

1) чітке розуміння інклюзії працівниками дитячого садка та батьками у формі програмної декларації;

2) процеси, що забезпечують участь усіх дітей в основних заходах закладу;

3) регулярне проведення співбесід і консультацій з батьками з метою врахування їх думок при організації роботи закладу;

4) проведення регулярних тренінгів щодо практики інклюзії працівників дошкільного навчального закладу;

5) адекватний підбір і адаптація матеріалів для задоволення спеціальних потреб окремо узятої дитини;

6) наявність процесів, що забезпечують активну участь усіх дітей в житті закладу.

Основними цілями дошкільної інклюзивної освіти є:

1) створення безбар'єрного середовища у навчанні:

а) відкритість і доступність як для дітей, так і для дорослих (чим більше учасників навчального процесу – управління освіти, методичні центри, загальноосвітні, спеціальні та вищі навчальні заклади, інститут післядипломної педагогічної освіти, батьківські та громадські організації тощо – тим успішнішою буде дитина);

б) технічне оснащення навчальних закладів;

в) розробка спеціальних навчальних курсів для педагогів, спрямованих на розвиток їх взаємодії з дітьми із особливими потребами;

г) спеціальні програми, спрямовані на полегшення процесу адаптації дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, у загальноосвітньому навчальному закладі;

2) розуміння специфічних чинників, від яких залежить ефективність інклюзії для дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку;

3) розуміння ролі індивідуальних асистентів;

4) визнання необхідності і ефективності невеликих індивідуальних бесід з дитиною.

На думку Є. Плетньової, для освіти дітей із особливими потребами мають бути створені такі умови:

- регламентоване нормативно-правовими документами фінансове та юридичне забезпечення навчально-виховного процесу;

- спеціально підготовлений для роботи з «особливими» дітьми кадровий ресурс інклюзивного навчального закладу;

- матеріально-технічна база для створення безбар'єрного середовища (пандуси, підйомники, спеціально обладнані туалети, кабінети лікувальної фізкультури, психомоторної корекції, кімнати для логопедичних і корекційних занять, спортивна зала і т.п.);

- адаптовані навчальні плани й програми занять, складені спеціалістами, педагогами;

- необхідний роздатковий і дидактичний матеріал для занять із дітьми [4].

Робота в інклюзивному дошкільному закладі має відповідати наступним принципам :

1) визнання факту, що кожна дитина – це особистість;

2) забезпечення персоналізації індивідуальних розвивальних програм, тобто складання програм з урахуванням потреб окремо узятої дитини в рамках спільної активної діяльності і загальних цілей навчального закладу;

3) накопичення цінного методичного досвіду для надання дітям підтримки в навчанні, розвитку і активній участі в житті дитячого садка;

4) відповідна диференціація стратегій навчання для забезпечення доступу до загального навчального плану, що відповідає віку дитини;

5) забезпечення постійної адаптації дошкільного закладу до потреб дитини.

У дошкільному навчальному закладі планування корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку передбачає знання наступних чинників:

- особливості дітей з відхиленнями в розвитку;

- соціальні чинники розвитку;

- форми, методи, прийоми фізичної, розумової, етичної, трудової, естетичної, екологічної освіти;

- нормативні показники функціонального і психічного розвитку дитини;

- основи індивідуального підходу до дітей з урахуванням їх мотивації, здібностей і схильностей;

- основи психотерапевтичної роботи, закономірностей цілісного педагогічного процесу, сучасних психолого-педагогічних технологій, технологій корекційно-розвиткового навчання [6].

Висновки. Теоретичне обґрунтування проблеми організації інклюзивного навчання у дошкільному закладі дозволяє стверджувати, що основою дошкільної інклюзивної освіти в Україні мають стати саме центри розвитку дитини, які повинні мати для цього суттєвий потенціал, а саме:

- висококваліфіковані кадри, які володіють сучасними методиками й технологіями навчання (корекційні педагоги, психологи, логопеди, соціальні працівники і т. д.);

- незначну кількість дітей у групах, що дозволить здійснювати індивідуальний підхід до кожного;

- досвід соціалізації та адаптації дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, у суспільство.

Тому на часі розробка теоретичної моделі інноваційного дошкільного закладу, результатом якої має стати розвиток здібностей дитини, визнання відносності поняття «статистична норма», компенсація особливих потреб, створення системи підтримки, орієнтування на «функціональну норму» при організації навчання, а також залучення батьків до процесу навчання та виховання своїх дітей.

Література

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. М. : Педагогика, 1983. Т. 5. 369 с.
2. Досвід впровадження інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі. За матеріалами Інформаційного центру «МЦФЕР Ресурси образования». *Практика управління закладом освіти*. 2009. № 10. С. 15-24.
3. Колупасва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. К.: «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
4. Плетнёва Е. Ю. Задачи и приоритетные направления государственной политики в области обучения детей-инвалидов и детей с ОВЗ в Новосибирской области. *Материалы научно-практической видеоконференции "Инклюзивное образование: проблемы и перспективы развития в Новосибирской области"*. Март, 2010. URL : <http://www.edu54.ru/node/47289>
5. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, приняты Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г. URL : <http://www.un.org/russian/document/declarat/salamanka.pdf>.
6. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Астрахань, 2008. 22 с.

ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Петровська Катерина Олексіївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Самаріна С. І.

На сьогодні міжнародна педагогічна спільнота та українські освітні кола дискутують з питань сучасного розуміння та тлумачення понять «інновації» та «інноваційна діяльність» в освіті. Розглянемо як визначаються зазначені поняття в психолого-педагогічній літературі та законодавстві.

Термін «інновація» (із пізньолатин. *innovatio* – оновлення, новизна, зміна) означає нововведення, тобто цілеспрямовані зміни, які вносять у середовище впровадження нові стабільні елементи (нововведення), що викликають перехід системи з одного стану до іншого [1, с. 2].

У психолого-педагогічній літературі, освітні інновації розглядаються у педагогічному та організаторсько-управлінському аспектах, у першому варіанті як способи впровадження у педагогічний процес нових засобів, форм, методів навчання, а у другому – як зміст та форми організації управління освітньою сферами [5]. Тобто, поняття «педагогічна інновація» та «освітня інновація» нетотожні. Зокрема, «освітні інновації» як педагогічна категорія стосуються структури і процесів системи освіти в цілому, а «педагогічні інновації» визначаються методологічним аспектом (методика викладання, соціально-адаптаційні можливості особистості тощо) [6].

Визначення понять «інновації» та «інноваційна діяльність» міститься в Законі України «Про інноваційну діяльність» від 04.07.2002 р. Зокрема, відповідно до ст. 1 зазначеного нормативно-правового акту інновації – це новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також

організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери, а інноваційна діяльність – діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг [2].

У статті 2 Закону України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» від 08.09.2011 р. № 3715-VI зазначається, що пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні – це науково і економічно обґрунтовані та визначені відповідно до законодавства напрями провадження інноваційної діяльності, що спрямовані на забезпечення економічної безпеки держави, створення високотехнологічної конкурентоспроможної екологічно чистої продукції, надання високоякісних послуг та збільшення експортного потенціалу держави з ефективним використанням вітчизняних та світових науково-технічних досягнень [3].

Порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності затверджений відповідним наказом Міністерства освіти і науки України від 07.11.2000 р. № 522. Згідно з яким освітніми інноваціями є новостворені (застосовані) або вдосконалені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські технології, методи, моделі, продукція, освітні, а також технічні рішення у галузі освіти, що істотно підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності [4]. Крім того, зазначений наказ визначає суб'єктів та об'єктів інноваційної освітньої діяльності. Зокрема, її суб'єктами визнаються фізичні та юридичні особи: педагогічні, науково-педагогічні працівники навчальних закладів, наукові працівники, працівники органів управління освітою, навчальні заклади, наукові установи, підприємства, установи та організації, що надають освітні послуги, а об'єктами – нові емпіричні та/або теоретичні знання, навчальний та виховний процеси, освітні (педагогічні), дидактичні, виховні, управлінські системи, моделі, методи, інноваційні освітні програми і проекти, інші інтелектуальні продукти, засоби навчання та обладнання, організаційні та адміністративні рішення, а також рішення іншого характеру, що істотно поліпшують якість освіти, результативність та ефективність освітньої діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників, навчальних закладів [4].

Отже, трактування поняття «освітні інновації» в педагогічній літературі та освітньому менеджменті використовується в практичній інноваційній діяльності суб'єктів освітньої сфери, яка визначається її змістом та масштабністю змін, що вносяться в систему освіти внаслідок удосконалення педагогічної діяльності, використання запропонованої освітньої інновації.

Література

1. Вакуленко В. М. Види інновацій в освіті та їх класифікація. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2010. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_4
2. Про інноваційну діяльність : Закон України від 04.07.2002 № 40-IV. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/40-15>
3. Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні : Закон України від 08.09.2011 р. № 3715-VI. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3715-17>
4. Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності : наказ Міністерства освіти і науки України від 07.11.2000 р. № 522. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00>
5. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика : науч. изд. М. : УНЦ ДО, 2005. 222 с.
6. Яровенко Т. С. Види інновацій в освіті та їх класифікації. *Вісник Дніпропетровського університету*. URL: <http://vestnikdnu.com.ua/archive/201264/yarovenko.html>

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ В УКРАЇНІ

Пінчук Аліна Володимирівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Конончук А. І.

В мінливих умовах сьогодення зростає роль соціальної роботи як професії. Це пов'язано із необхідністю професійного надання допомоги і підтримки значній кількості населення, яке внаслідок економічних, суспільно-політичних, соціальних змін самостійно свої проблеми вирішити не може.

Досвід доводить, що надати таку кваліфікаційну допомогу здатні фахівці соціальної роботи, які працюють у сфері соціальних служб.

Історія свідчить про те, що починаючи з найдавніших часів у різних країнах і в різний час формувався особливий вид діяльності – соціальна робота. Специфічною формою розвитку соціальної роботи в Україні протягом останніх семи десятиліть була система соціального забезпечення, державного страхування та охорони здоров'я, особливо у сфері охорони материнства та дитинства, патронажу, освіти, культури. Науковець Л. І. Міщик зазначає, що розвиток системи соціальної роботи протягом даного періоду гальмувався організаційною, кадровою, фінансовою незабезпеченістю [1, с. 9].

Відомий теоретик російської школи соціальної роботи О. І. Холостова розглядає соціальну роботу як інструмент реалізації державної соціальної політики, «особливий вид діяльності, метою якої є задоволення соціально гарантованих та особистісних інтересів різних груп населення, створення умов, що сприяють відновленню чи покращенню здатності людей до соціального функціонування» [4, с. 5].

Подібного підходу до розуміння соціальної роботи дотримується відомий український вчений А. Й. Капська, яка вважає, що це «вплив професіоналів, громадськості та соціальних інститутів на суспільство шляхом формування і реалізації соціальної політики, спрямованої на створення сприятливих умов життєдіяльності кожної людини і сім'ї [3, с. 13].

Інші науковці ототожнюють соціальну роботу із наданням допомоги людині у кризових ситуаціях. Вони вважають, що це «професійна діяльність, пов'язана з використанням соціологічних, психологічних, педагогічних, методів і прийомів для розв'язання індивідуальних та соціальних проблем [4, с. 5].

Як самостійний вид професійної діяльності соціальна робота в Україні починає розвиватися з 1991 року, коли постановою Держкомпраці СРСР у квітні 1991 року до кваліфікаційного довідника посад включено посаду «фахівець з соціальної роботи», яка еквівалентна прийнятій в міжнародній практиці посаді соціального працівника з вищою освітою. Здійснюють соціальну роботу соціальні працівники. Різноманітність та складність завдань, які вони вирішують, гуманність їх місії вимагають від них високої професійної компетентності, широкої освіти, ерудиції певних людських властивостей, що значною мірою залежить від якості їх професійної підготовки у відповідних навчальних закладах.

У 1992 році розпочалась активна робота по створенню центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді як реалізаторів соціальної політики згідно з основними напрямками державної молодіжної політики та завданнями, накресленими в Декларації «Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні» (15.12.1992, № 2859) і Законі України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» (05.02.1993, № 2998-XII). Становлення системи центрів соціальних служб поклато початок розвитку соціальних служб в Україні загалом. Його можна охарактеризувати як процес, який пройшов кілька етапів свого розвитку і на сьогодні він продовжується:

I – емпіричний-становлення мережі центрів соціальних служб для молоді (1992-1994).

II – нормативно-правовий – формування та вдосконалення нормативно-правового забезпечення діяльності центрів ССМ (1995-1997).

III – організаційно-правовий новий етап розвитку центрів соціальних служб для молоді (1998-2001).

IV – сучасний – модернізація діючої системи центрів ССМ (2001-2004).

Ми виділяємо V етап – новітній – створення інноваційних служб (2005-2018).

На сьогодні в Україні створено мережу державних соціальних служб, які надають допомогу різним категоріям клієнтів (люди похилого віку, діти-сироти, діти позбавлені батьківського піклування, особи, які повернулися з місць позбавлення волі, учасники АТО, особи з функціональними обмеженнями, неблагополучні сім'ї і т. д.).

Відомо, що на шляху розвитку соціальної роботи як складової соціальної політики постають такі пріоритети, як посилення уваги до кожного клієнта, комплексність надання соціальних послуг, їх адресність, доступність та результативність. А це можливо тільки за умови інтегрованого підходу до здійснення соціального обслуговування населення на рівні громади. **Інтеграція** – процес, у рамках якого певна громада забезпечує умови для реалізації максимального соціального потенціалу кожного індивіда - члена цієї громади. При цьому інтеграція спрямована на покращення співпраці між соціальними інституціями, що функціонують у громаді (службою у справах дітей, відділами освіти, охорони здоров'я, праці та соціального захисту, кримінальної міліції у справах дітей, неурядовими організаціями, закладами освіти, культури, охорони здоров'я та ін.), – партнерство, за якого вони розвиваються, досягають спільних цілей. Впровадження інтегрованого підходу забезпечує створення інноваційної системи соціального обслуговування на рівні громади як складової соціальної роботи, спрямованої на захист прав клієнта шляхом визначення та надання йому повного комплексу послуг. Саме на таких засадах було розпочато створення системи інтегрованих соціальних служб [2, с. 35]. У структурі інтегрованих соціальних служб представлено спеціалізовані служби: служба підтримки сім'ї (СПС), служба раннього втручання (СРВ), служба супроводу сімейних форм виховання (СССФВ), служба реінтеграції та соціалізації вихованців інтернатних закладів (СРС), служба супроводу дітей, які перебувають у конфлікті з законом (ССДКЗ).

Таким чином, розвиток соціальних служб в Україні пройшов певні етапи свого розвитку і суттєво закріпився у нашому суспільстві. Ми вважаємо що найважливішим етапом розвитку соціальних служб був нормативно-правовий- було створено єдину нормативно правову базу яка стала основою для подальшого розвитку соціальних служб. Соціальна робота дедалі впевненіше входить у наше життя, поступово стає дійовим соціальним інструментом. Вчені сьогодні прогнозують розвиток соціальних служб у XXI ст. як технології формування, здійснення реабілітації життєвих сил людини.

Література

1. Безпалько О. В., Зверєва І. Д., Кияниця З. П. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації : навч.-метод. комплекс / за заг. ред. І. Д. Зверєвої, Ж. В. Петрович. К. : Фенікс, 2007. 528 с.

2. Зверєва І. Д., Безпалько О. В., Марченко С. Я. Соціальна робота в Україні: навч. посіб. / за ред. І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової. К. : Центр навчальної літератури, 2004. 256 с.

3. Капська А.Й. Соціальна робота : навч. посіб. К. : Центр навч. літератури, 2005. 328 с.

4. Тимошенко Н. Є. Вступ до спеціальності: соціальна робота : навч. посіб. К. : Університет імені Бориса Грінченка, 2014. 264 с.

УПРАВЛІНСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ КЕРІВНИКА ЯК ЧИННИК КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Рева Валентина Вікторівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Володченко Ж. М.

Формування корпоративної культури соціального закладу залежить від особистості керівника, від того управлінського потенціалу, яким він володіє, від його лідерських здібностей, стилю керівництва і прийняття рішень. Управлінський потенціал – це здатність що ґрунтується на знаннях основ психології, баченні причин, наслідків подій, що відбуваються, уміння впливати на їхній розвиток і розробляти стратегію і тактичну взаємодію зі співробітниками, партнерами і суперниками в умовах постійно виникаючих проблемних ситуацій. Стан корпоративної культури організації залежить від принципів, покладених в основу управлінської діяльності керівника освітнього закладу: єдність наряду – прийняття і виконання місії і завдань професійної діяльності; розподіл праці або спеціалізація (метою розподілу є виконання роботи, більшої по об'єму і кращою за якістю); повноваження і відповідальність (повноваження як право віддавати накази, відповідальність як сукупний їх елемент), дисципліна, як повага до досягнутих угод між закладом і працівниками; єдиноначальність – працівник має виконувати накази тільки однієї людини; стимулювання персоналу (стимули як рушійна сила і причина активності, джерело людської енергії) через систему життєвих гарантій за результатами їх дій, у відповідності з поставленою метою – керівник ефективно управляє процесом і поведінкою співробітників; підлеглисть особистих інтересів загальним; централізація – стиль керівництва і прийняття управлінських рішень; скалярний ланцюг, який складається з осіб управлінської команди; порядок – все має бути на своєму місці; справедливість – поєднання правоти і права; стабільність робочого місця для персоналу; ініціатива і її стимулювання керівником, створення ситуацій успіху для кожного працівника; корпоративний дух організації – формування корпоративної культури закладу.

Важливим компонентом управлінської діяльності керівника має стати процес планування роботи закладу, в ході якого керівник використовує свій управлінський і особистісний потенціал. На етапі планування керівник використовує інноваційні методи управління стратегічним розвитком організації і здійснення її діяльності:

- **мозкова атака** (метод, за допомогою якого керівник і його заступники, за короткий час вирішують термінові нагальні проблеми закладу, пропонуючи свої ідеї по розв'язанню конкретної ситуації);

- **Swot-аналіз** (сильні, слабкі сторони колективу закладу, можливості і небезпеки у підходах до вирішення ситуації) - допомагає керівнику та співробітникам передбачати кроки колективу організації щодо того, як вирішувати певну проблему, роботи акцент на сильні сторони роботи закладу, його потенціал, базу, ресурси, а потім аналізувати слабкі сторони у прийнятих рішеннях та перетворення їх на сильні;

- **метод**, відомий під назвою "**Кістяк риби**", або діаграма Ішікава – дає змогу керівнику дослідити проблему в аспекті проблем, які її спричинили; унаочнює роботу над покращенням якості і ефективності роботи закладу і команди і є засобом візуалізації та організації знань, умінь, компетенцій для розуміння проблеми і кінцевого результату її вирішення;

- **метод візуалізації** за допомогою якого керівник створює оптимальні умови для співробітників, за допомогою дошки, комп'ютера, паперу, маркерів – малюючи проблеми схематично, групує їх в схеми, таблиці, щоб всі колеги могли чітко візуалізувати проблему та знайти ефективні шляхи її реалізації;

- **метод Парето** – використання техніки визначення пріоритетів причин проблеми і зосередження на тих з них, які відіграли невідповідну роль у їх виникненні.

В тісній взаємодії з методами перебуває стиль управління керівника закладу, як відносно стійка система засобів, методів і прийомів спілкування керівника з членами колективу, що має внутрішній зв'язок, вироблений для здійснення функцій управління в певних умовах діяльності.

Індивідуальний стиль керівника характеризується певною гнучкістю, яка виявляється в тому, що залежно від конкретних управлінських ситуацій, у які потрапляє керівник, певні компоненти стилю виступають на передній план, допомагаючи йому адаптувати себе і власну діяльність до конкретних умов життєдіяльності колективу. Застосування певного індивідуального стилю керівника закладу залежить від різних управлінських ситуацій, виникнення яких зумовлене впливом і взаємодією певних об'єктивних і суб'єктивних чинників.

Здійснюючи управління керівник має дотримуватися етики службових відносин, основних принципів керівництва людини: поважання гідності підлеглих, концентрація уваги на їхніх проблеми, використання методу підкріплення, активного слухання, висунування чітких вимог і підтримки контакту з працівниками, що є важливими ознаками корпоративної культури організації.

Важливим показником корпоративної культури соціального закладу є сприятливий клімат, створений в організації. Саме він виступає зовнішнім проявом застосування управлінського потенціалу керівника і проявляється, головним членом, в таких групових ефектах як згуртованість - єдності дій (поведінки) членів організації в умовах вільного вибору цих дій з кількох можливих варіантів; як взаємна сумісність - можливість безконфліктного спілкування і узгодженість дій співробітників в умовах спільної діяльності; як стан рівня ідентифікації – свідоме внутрішнє мотивоване прийняття співробітниками (на відміну від пасивної адаптації) цілей, цінностей і норм спільної діяльності.

Ознаками сприятливого клімату є: висока вимогливість і довіра членів закладу один до одного; доброзичлива і ділова критика; вільне вираження власної думки в організації при обговоренні всіх питань життєдіяльності; задоволеність приналежністю до організації; високий рівень взаємодопомоги; достатня інформованість членів організації про всі аспекти її життя.

Об'єктивними показниками сприятливого клімату є: результативність праці співробітників колективу (рівень розвитку організації, її корпоративної культури, якість та результативність діяльності), стан трудової дисципліни, відсутність або мала кількість конфліктів, незначна плинність кадрів, а також доброзичливе ставлення членів колективу один до одного, синергізм.

Основні чинники, що впливають на формування сприятливого клімату: зміст професійної діяльності та ступінь задоволення нею; умови праці, організації життєдіяльності закладу та задоволення ними; ступінь задоволення характером міжособистісних відносин керівника з підлеглими; стиль управління та прийняття рішень керівника закладу; особистість керівника та задоволеність ним.

Для спонукання працівників до створення сприятливого клімату в колективі керівник має використовувати різні засоби мотивації до діяльності. Практика показує, що застосування керівником продуманої системи засобів і методів стимулювання дає найбільший результат у діяльності працівників. Це: чітко визначені цілі та зміст діяльності кожного співробітника, умови їх здійснення; врахування індивідуальних особливостей особистості кожного працівника, його інтереси, потреби, потенціал; науково-інформаційне забезпечення діяльності кожного відділу і підрозділу закладу; можливість кар'єрного росту для кожного співробітника; моральна та матеріальна підтримка працівникам від керівництва і надання методичної допомоги; збагачення змісту роботи за рахунок інноваційних технологій, нових підходів, засобів

фінансування; підвищення результативності роботи в наслідок зацікавленості в ній працівників через розширенням їхніх повноважень; збільшення обсягу робіт з розподілом нових обов'язків, з урахуванням урізноманітнення змісту роботи кожного співробітника; делегування повноважень ширшому колу працівників; свідомо зміна стилю управління в залежності від конкретної ситуації, запровадження партисипаторного управління; дотримання графіку підвищення кваліфікації для співробітників і керівників відділів і закладу; створення умов для самореалізації кожного працівника; дотримання конфіденційності, яка забезпечує в закладі зниження поширеності неточної, недостовірної інформації; підвищення статусу та самовираження особистості кожного співробітника; уникнення та залагодження конфліктів з боку адміністрації закладу та створення сприятливого, комфортного клімату; помірність контролю за діяльністю працівників, як засобу допомоги у вирішенні професійних проблем, подоланні невпевненості у своїй професійній компетентності, прийнятті рішень у ситуації затруднення; а також задоволення працівників від роботи.

Таким чином, стан корпоративної культури закладу залежить від успішності самого керівника і його бажання поставити кожного співробітника в ситуацію успіху. І саме управлінський потенціал керівника визначає успіх діяльності освітнього закладу в цілому, кожного окремого його співробітника, а також рівень сформованості його корпоративної культури.

УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА – ЗАПОРУКА УСПІШНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

Толокнєєва Наталія Вячеславівна
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Новгородська Ю. Г.

Оновлення суспільства, а тим паче його радикальна зміна, - суперечливий, складний і тривалий процес, пов'язаний із пошуком нових шляхів, засобів, методів здійснення перетворень у всіх сферах життєдіяльності людей. Це зумовлює необхідність творчої участі в цьому процесі всіх без винятку громадян держави, бо недостатня креативність, відсутність ефективних стимулів її розвитку та реалізації – основні фактори, які заважають утіленню інноваційних ідей, задумів, нових цільових настанов та орієнтацій.

Діяльність керівника сучасного закладу освіти все більше набуває професійного характеру, тобто потребує використання фахових знань, вмінь і навичок не тільки з педагогіки, а й з економіки, менеджменту, соціології тощо. Від професіоналізму керівника багато в чому залежить і успішний розвиток навчального закладу, його авторитет та конкурентоспроможність. Професіоналізм керівника є запорукою працездатності педагогічного колективу, добробуту учнів, спокою батьків, задоволеності соціальних замовників [1].

Основне соціальне завдання керівника (менеджера) – генерувати людську енергію й надавати їй спрямованості, тобто практично створювати умови, за яких спостерігався би особистісний і професійний ріст працівників, з'являлися б мотиви до самовизначення, самоактуалізації та самореалізації у професійній діяльності.

Стратегія менеджменту забезпечує основу для управлінської діяльності в цілому та для здійснення основних її функцій, аналізу, планування, організації, контролю, регулювання. Стратегія менеджменту – це масштабні прогнози щодо реалізації місії (призначення) організації та досягнення цілей. Щоб навчальний заклад зміг забезпечувати свій розвиток у довготривалій перспективі, у нього мають бути переваги над іншими аналогічними установами. Це означає, що освітні послуги навчального закладу повинні мати конкурентні переваги, які можна створити лише за

стратегічного управління. Для вироблення вміння правильно організувати управлінську діяльність керівнику необхідно [3] :

- 1) Розглядати навчально-виховний процес як цілісну систему, що самостійно розвивається.
- 2) Виокремлювати головні суттєві питання й відсіювати другорядні.
- 3) Не вирішувати середні питання «на ходу» і, навпаки, вирішувати дрібні питання «з ходу», не влаштовуючи через них довгих та багатолюдних засідань.
- 4) Виявляти достатню самостійність, активність та ініціативність, виховувати ці якості у підлеглих.
- 5) Не відволікатись і не давати відволікати себе від намічених дій.
- 6) Коригувати свої дії у разі різкої зміни зовнішніх чинників й обставин.
- 7) Не забувати перевіряти якість і терміни виконання завдання даного підлеглим, вміти оцінити результат роботи й не забути похвалити виконавця.
- 8) Приймати не тільки врівноважені й обережні рішення, але й рішення з ризиком (у розумних межах).

Будь-яка управлінська діяльність має три виміри:

1. Власне діяльнісний, пов'язаний з організацією управління системою.
2. Особистісний, пов'язаний з управлінням людьми.
3. «Виробничий», пов'язаний з організацією й управлінням освітнього процесу.

Керівник сучасного навчального закладу – центральна фігура всього освітнього процесу. Це лідер-менеджер, який повинен уміти не тільки керувати навчальним закладом зі сталими традиціями, але й переводити його на якісно новий рівень, що потребує спеціальних знань теорії та практики управління, певних особистісних якостей. Успіх функціонування сучасного загальноосвітнього закладу значною мірою залежить від управлінської компетентності керівника, його особистісних та ділових якостей.

Управлінська діяльність, як і будь-яка інша, може виконуватися з більшою або меншою ефективністю і залежить від особистісних і професійних якостей керівника, і першою чергою, від його управлінської компетентності.

Аналіз педагогічної літератури свідчить про різні авторські визначення поняття «управлінська компетентність» та застосування наукових підходів до тлумачення його суті через різноманітні концепти або окремі педагогічні й філософські категорії. Категорія «управлінська компетентність» визначається головним чином наявним рівнем професійної освіти, досвідом, індивідуально-психологічними особливостями (темперамент, характер, соціально-психологічні, професійно-ділові, адміністративно-організаторські, вольові якості), мотивацією професійної діяльності й безперервної освіти, самовдосконаленням і рефлексією, рівнем творчого потенціалу.

Як специфічна якість, управлінська компетентність керівника навчального закладу передбачає високий рівень управлінських знань, умінь, досвіду та завжди має особистісне забарвлення якостями конкретної людини й виявляється в таких основних ознаках, як [2]:

- оперативність і мобільність управлінських знань, розуміння їх значення для практики керівництва, що вимагає постійного оновлення фонду знань, його поповнення новими науковими даними, оперативними відомостями про стан керованого об'єкта;
- гнучкість методів управлінських рішень, алгоритмів розв'язання завдань, тобто здатність керівника не лише знати сутність управлінської проблеми, але й вирішувати її практично, причому оптимальним способом;
- критичність мислення, що надає можливість обирати оптимальні рішення, аргументувати вибір, відкидати помилкові шляхи;

▪ наявність достатнього для управління досвіду керівництва (керівник систематично аналізує свій досвід й, виходячи з нього, приймає обґрунтовані, найбільш оптимальні в конкретній ситуації, рішення).

Отже, перехід на нову структуру та зміст освіти потребує створення принципово нових моделей науково-методичної та управлінської роботи директора-організатора. Сучасний керівник навчального закладу не стільки має давати розпорядження, скільки співпрацювати, а це означає, що потрібно змінити стиль роботи, виробити нову управлінську культуру. Директор навчального закладу стає ключовою фігурою в здійсненні управлінської діяльності навчально-виховного процесу [2].

Література

1. Коломінський Н. Стиль керівництва в освіті: проблеми формування та вдосконалення. *Освіта і управління*. 1997. № 2. С. 106-113.

2. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. Харків : Видавнича Група «Основа», 2004. 240 с.

3. Мельниченко В. Нові підходи до управління навчальним процесом у ПТНЗ. *Професійно-технічна освіта*. 2004. № 2. С. 20-21.

Розділ IV

СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВИЙ ЗАХИСТ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ НАСЕЛЕННЯ

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТЯЧИХ ЗАКЛАДІВ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ В УКРАЇНІ

Барило Володимир Володимирович
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Сватенков О. В.

Один із важливих інститутів формування здорового способу життя дітей – дитячий оздоровчий заклад. З огляду на це вважаємо за необхідне розкрити специфіку, нормативно-правове забезпечення функціонування дитячих оздоровчих закладів та обґрунтувати чинники їх впливу на формування здорового способу життя школярів.

Відповідно до Закону України "Про оздоровлення та відпочинок дітей" від 04 вересня 2008 р. № 375, турбота про здоров'я школярів – одне з головних завдань ставлення держави до проблем підростаючого покоління. Водночас упродовж останніх років у країні зберігається тенденція до погіршення стану здоров'я дітей, зумовлена негативними факторами соціально-економічного, екологічного й психоемоційного характеру. Вплив постійно діючих факторів ризику, стресові перевантаження, зокрема в підлітковому віці, призводять до порушення механізму саморегуляції фізіологічних функцій і сприяють розвитку в школярів хронічних захворювань. На сьогодні залишається високим рівень інвалідності серед дітей, що є одним із найбільш несприятливих явищ у комплексі характеристик стану здоров'я та соціального благополуччя населення. Не вдається уникнути тенденції до зростання кількості дітей-сиріт і тих, хто позбавлений батьківського піклування. Закон України "Про оздоровлення та відпочинок дітей" передбачає основні напрями державної політики в галузі оздоровлення й відпочинку дітей, забезпечення гарантій і реалізації прав дитини у сфері організації дитячого оздоровлення та відпочинку, упровадження порядку надання оздоровчих послуг, основні напрями створення соціально-економічних умов для забезпечення прав дітей на оздоровлення й відпочинок, сприятливих умов для якісного оздоровлення та відпочинку, функції органів державної влади та органів місцевого самоврядування, правові, фінансові й організаційні засади створення та діяльності дитячих оздоровчих закладів, їхні права й обов'язки.

Законом України "Основи законодавства України про охорону здоров'я" (1992) передбачені зобов'язання з боку держави з метою виховання здорового, гармонійно розвинутого молодого покоління, розвиток мережі оздоровниць, таборів відпочинку та інших дитячих закладів (ст. 59). Щодо контролю за охороною здоров'я дітей і проведень оздоровчих заходів у дитячих виховних та навчальних закладах, то їх здійснюють поряд з органами й закладами охорони здоров'я також інші органи виконавчої влади за участю громадських організацій, насамперед профспілок (стаття 62).

Закон України "Про соціальну роботу з дітьми й молоддю" (2001), що ґрунтується на Конституції України (254к/96-ВР), визначає соціальну роботу з дітьми та молоддю як діяльність уповноважених органів, підприємств, організацій та установ незалежно від їх підпорядкування й форми власності та окремих громадян, яка спрямована на створення соціальних умов життєдіяльності, гармонійного й різнобічного

розвитку дітей та молоді, захист їхніх конституційних прав, свобод і законних інтересів, задоволення культурних та духовних потреб.

Організація відпочинку й оздоровлення дітей здійснюється в нашій державі через функціонування мережі дитячих оздоровчих закладів, що входять до організаційно-методичних форм позашкільної освіти України. У ст. 53 Конституції України визначено, що "державна забезпечує розвиток позашкільної освіти". Правові, соціально-економічні, організаційні, освітні й виховні умови охоплення дітей позашкільною освітою закріплено Законом України "Про позашкільну освіту" (2000), а типологію позашкільних закладів затверджено Постановою Кабінету Міністрів України "Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів".

Відповідно до вимог ст. 9 Закону України "Про позашкільну освіту" (зі змінами й доповненнями) державна політика у сфері позашкільної освіти спрямована на збереження та розвиток мережі державних і комунальних позашкільних навчальних закладів без права їх перепідпорядкування, злиття, закриття, передачі приміщень, обладнання, техніки в оренду.

Позашкільні навчальні заклади можуть функціонувати у формі оздоровчих закладів, що здійснюють позашкільну освіту й забезпечують організацію дозвілля, проведення змістовного відпочинку та передбачають оволодіння необхідними знаннями, уміннями й навичками організації здорового способу життя. До переліку типів позашкільних навчальних закладів віднесено оздоровчі заклади для дітей і молоді: дитячо-юнацькі табори (містечка, комплекси) – оздоровчі, профільні, праці та відпочинку, санаторного типу, із денним перебуванням, туристичні бази.

На підставі ст. 26 Закону України "Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування" (2005) органи центральної й місцевої виконавчої влади мають забезпечувати щорічне безоплатне оздоровлення дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, у віці до 18 років. Рідні діти батьків-вихователів або прийомних батьків, котрі проживають в одній прийомній сім'ї або в одному дитячому будинку сімейного типу, мають право на безоплатне оздоровлення до досягнення ними повноліття. Кошти на оздоровлення дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, виділяються з державного, місцевих бюджетів, коштів підприємств, Фонду соціального страхування з тимчасової втрати працездатності та інших джерел, не заборонених законодавством.

У Законі України "Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування у зв'язку з тимчасовою втратою працездатності та втратами, зумовленими народженням та похованням" (2000), передбачено фінансування соціальних послуг у сфері позашкільної роботи, умови щодо забезпечення оздоровчих заходів (оплата путівок на санаторно-курортне лікування застрахованим особам і членам їхніх сімей, до дитячих оздоровчих закладів, санаторіїв-профілакторіїв, надання соціальних послуг у позашкільній роботі з дітьми здійснюється представниками застрахованих осіб, у тому числі й профспілками або їх об'єднаннями чи іншими уповноваженими найманими працівниками органами).

Для покращення організації повноцінного відпочинку й оздоровлення дітей, а також стимулювання діяльності дитячих оздоровчих закладів у 2002 р. Державним комітетом України у справах сім'ї та молоді підготовлено Державну програму відпочинку й оздоровлення дітей на період до 2008 р. (затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 16.03.2003 р. № 3). Саме цим документом визначено основні завдання, спрямовані на створення сприятливих умов для якісного оздоровлення та відпочинку дітей. Серед них – удосконалення нормативно-правової бази, нормативно-інструктивних матеріалів регіональних органів виконавчої влади з організації відпочинку й оздоровлення підростаючого покоління; збільшення кількості дітей, охоплених організованими формами відпочинку та оздоровлення; удосконалення мережі дитячих оздоровчих закладів; покращення матеріально-технічного, науково-

методичного забезпечення діяльності дитячих оздоровчих закладів; створення сприятливих умов для реалізації соціально-педагогічних, медико-оздоровчих інноваційних проектів відпочинку й оздоровлення дітей; зміцнення кадрового потенціалу та підвищення престижу праці в дитячих закладах тощо.

Однак сьогодні очевидний той факт, що законодавча та нормативна база, яка регулює оздоровчу роботу з дітьми, ще значно відстає від сучасних потреб. Так, у чинному законодавстві є низка суперечностей у визначенні організаційно-правових засад функціонування дитячих оздоровчих закладів різних форм власності, що часто призводить на місцях до конфліктів власників цих закладів із контролюючими органами.

Література

1. Лутковська В. В Україні наразі відсутня цілісна, системна робота щодо реалізації в регіонах державної політики з питань оздоровлення та відпочинку дітей. URL : http://www.ombudsman.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2576:2013-04-03-13-40-16&catid=14:2010-12-07-14-44-26&Itemid=75.

2. Державна Програма відпочинку та оздоровлення дітей на період до 2008 року : Постанова Кабінету Міністрів України від 16 січня 2003 р. № 33. URL : http://www.kmu.gov.ua/control/uk/newsnpd?npdList_stind=21.

3. Про оздоровлення та відпочинок дітей : Закон України від 25.10.08 № 204. URL : <http://zakon1.rada.gov.ua>.

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ НА СХОДІ УКРАЇНИ ТА ЇХ СІМЕЙ

Гапонюк Юлія Русланівна

Ніжинський державний Університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Борисюк С. О.

Актуальність. Події на сході України в 2014 році розширили сферу дії системи соціального захисту. Виникла потреба здійснення соціального захисту військово-службовців та інших учасників антитерористичної операції, які захищають незалежність, суверенітет та територіальну цілісність України.

Соціальний захист військовослужбовців має бути не тільки задекларованим відповідними законодавчими актами; його положення повинні чітко реалізовуватись у структурі механізмів державного управління та в забезпеченні відповідними видатками з державного бюджету з метою реального фінансування певних соціальних гарантій.

Мета дослідження – здійснити аналіз сучасного стану вирішення проблем забезпечення соціального захисту учасників антитерористичної операції за основними його напрямками.

Статус учасника бойових дій надається: військовослужбовцям (резервістам, військовозобов'язаним) та працівникам Збройних Сил, Національної гвардії, СБУ, Служби зовнішньої розвідки, Держприкордонслужби, особам рядового і начальницького складу, військовослужбовцям, працівникам МВС, Управління державної охорони, військових формувань, які захищали незалежність, суверенітет та територіальну цілісність України і брали безпосередню участь в антитерористичній операції, забезпеченні її проведення, перебуваючи безпосередньо в районах проведення антитерористичної операції; працівникам підприємств, установ та організацій, які залучалися і брали безпосередню участь в антитерористичній операції в районах її проведення. Статус учасника бойових дій надається особам в разі залучення їх до проведення антитерористичної операції на строк не менше ніж 30 календарних днів, у тому числі за сукупністю днів перебування в районах її проведення [1].

Створено Державну службу України у справах ветеранів війни та учасників антитерористичної операції, на яку покладено завдання соціального захисту ветеранів війни та учасників антитерористичної операції.

Крім того, на зазначену Державну службу покладено завдання надання волонтерської допомоги: громадянам, які беруть участь у виконанні чи забезпеченні робіт, пов'язаних з проведенням антитерористичної операції, бойовими діями, збройним конфліктом, у тому числі в період здійснення догляду за хворими, інвалідами, одинокими, людьми похилого віку та іншими особами, які через свої фізичні, матеріальні чи інші особливості потребують підтримки та допомоги і проживають в районі проведення антитерористичної операції, бойових дій, збройного конфлікту [4].

У теперішніх умовах ведення бойових дій на Сході основними напрямками діяльності органів державної влади у сфері посилення соціального захисту військовослужбовців є: створення єдиного реєстру учасників бойових дій, що дозволить забезпечити їм та їхнім сім'ям належний рівень соціального захисту та гарантій; побудова ефективної моделі грошового забезпечення військовослужбовців; створення дієвого механізму забезпечення житлом військовослужбовців та їх сімей; підвищення ефективності існуючої системи пільг та компенсацій для учасників бойових дій та членів їхніх сімей; удосконалення механізму вирішення соціальних проблем в умовах військового навчання, несення бойової та допоміжної служби; створення системи психологічної та фізіологічної реабілітації; забезпечення санаторно-курортним лікуванням [3].

Аналіз сучасного стану забезпечення соціального захисту учасників антитерористичної операції свідчить про необхідність вирішення окремих проблем, а саме:

залишається актуальним питання підвищення рівня фінансового забезпечення військовослужбовців Збройних сил України, створення ефективної системи матеріального заохочення та соціального захисту мобілізованих військовослужбовців, які беруть безпосередню участь у проведенні бойових дій на Сході;

важливою проблемою соціального захисту учасників бойових дій є відсутність ефективного механізму вирішення житлових проблем військовослужбовців – учасників бойових дій.

Хоча в Україні існує Комплексна програма забезпечення житлом військовослужбовців, осіб рядового і начальницького складу, посадових осіб митної служби та членів їх сімей, проте, внаслідок хронічного недофінансування ефективність зазначеної програми як інструменту вирішення житлових проблем військовослужбовців є вкрай низькою; не відповідає потребам сьогодення система пільгового забезпечення військовослужбовців, ветеранів війни, учасників бойових дій та членів їхніх сімей; потребується системне вирішення проблема полегшення адаптації військовослужбовців – учасників бойових дій до процесів мирного життя. У першу чергу це стосується відновлення здоров'я та працевлаштування [3].

Соціальний захист учасників бойових дій охоплює також питання, пов'язані з трудовою діяльністю. За працівниками, призваними на військову службу під час мобілізації, зберігаються (на особливий період, але не більше одного року) місце роботи, посада й компенсується середній заробіток на підприємстві, в установі, організації, в яких вони працювали на час призову незалежно від підпорядкування та форми власності. Виплата компенсацій здійснюється за рахунок коштів Державного бюджету України. Виплата пенсії пенсіонерам з-поміж військовослужбовців у разі призову їх на військову службу під час мобілізації не припиняється. При цьому після звільнення зі служби при виплаті пенсії враховуватиметься додаткова вислуга років. Громадян, призваних під час мобілізації, звільнено від штрафних санкцій за фінансовими, податковими зобов'язаннями (не нараховуються відсотки за користування кредитом).

Для полегшення адаптації військовослужбовців-учасників бойових дій до процесів мирного життя необхідно запровадити відповідні програми соціальної інтеграції, професійної адаптації та психологічної реабілітації постраждалих учасників бойових дій.

Перебуває у процесі створення система психологічної та фізіологічної (протезування) реабілітації, у тому числі створення мережі регіональних центрів психологічної

реабілітації, забезпечених інноваційними технологіями та сучасним обладнанням. Соціальна інтеграція потребує об'єднання зусиль соціальних працівників і психологів, які б надавали необхідну допомогу для соціальної адаптації.

У сучасних умовах потребує вдосконалення процес забезпечення санаторно-курортним лікуванням постраждалих учасників бойових дій, що передбачає розробку та запровадження відповідних бюджетних програм, розширення мережі недержавних і закордонних закладів реабілітації, спрямування на це коштів волонтерських і міжнародних організацій тощо.

Доцільно передбачити особливий режим реалізації для демобілізованих учасників бойових дій конституційного права на працю, а також захист їх соціальних і трудових прав, зокрема надати додаткові гарантії щодо працевлаштування, перепідготовки, підвищення кваліфікації тощо. Для цього варто внести додаткові зміни до чинного трудового законодавства України, зокрема в Кодекс законів про працю та Закон України «Про зайнятість населення». Державна служба України з питань праці має зосередитись на питаннях впливу на недобросовісних роботодавців, які не виплачують заробітні плати на своїх підприємствах учасникам бойових дій.

Нормативно-правове регулювання соціального захисту учасників бойових дій спрямоване на формування ефективної системи забезпечення їхніх соціальних прав та свобод, зокрема щодо психологічної підтримки, матеріальної допомоги, санаторно-курортного лікування, гарантій щодо освіти, здійснення протезування в разі втрати функціональних властивостей кінцівок, забезпечення автотранспортом, пільг у сплаті певних видів послуг, пенсійного забезпечення, забезпечення житлом або земельними ділянками, дотримання трудових прав, зокрема щодо збереження місця роботи й середнього заробітку під час участі в антитерористичній операції на Сході тощо.

У нормативно-правових актах, що передбачають соціальний захист учасників бойових дій, за висновками експертів, спостерігається співіснування «радянського» (соціальне забезпечення, пільги, соціальні та компенсаційні виплати) і новітнього європейського підходу (соціальні послуги, соціальна робота). Більшість соціальних стандартів залишаються деклараціями через застарілість та неефективність чинних механізмів соціального захисту, не адресність, зрівняльний характер і невідповідність системи соціального захисту реальним потребам українського суспільства, неефективність та непрозорість системи бюджетного фінансування соціальних видатків держави, дискусійність прямої дії конституційних норм щодо соціальних прав [2].

Отже, недостатній рівень соціального захисту військовослужбовців, як свідчить закордонний і вітчизняний досвід, негативно позначається на якісному складі війська, знижує мотивацію, породжує різні види людського невдоволення. У цьому зв'язку необхідно працювати над покращенням ключових напрямів діяльності органів державної влади у сфері посилення соціального захисту військовослужбовців, які беруть участь в антитерористичній операції на сході України.

Література

1. Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту: Закон України від 07.04 2015, №291 –VIII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/291-19>
2. Кочемировська О. А., Пищуліна О. М. Основні напрямки оптимізації системи соціального захисту в Україні. К. : НІДС, 2012. 54 с.
3. Кравченко М. В. Основні проблеми соціального захисту учасників АТО. *Аспекти публічного управління*. Дніпро, 2015. № 11-12. С. 36-43.
4. Про затвердження Порядку надання статусу учасника бойових дій особам, які захищали незалежність, суверенітет та територіальну цілісність України і брали безпосередню участь в антитерористичній операції, забезпеченні її проведення: постанова Кабін. Міністрів України від 20.08.2014р. № 413. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/413-2014-%D0%BF>

ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ УРАЗЛИВИХ ГРУП ЗАСУДЖЕНИХ ТА ЗВІЛЬНЕНИХ З МІСЦЬ ПОЗБАВЛЕННЯ ВОЛІ

Деревенчук Оксана Василівна

Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка,

м. Кам'янець-Подільський

Науковий керівник – канд. псих. наук,
ст. викл. Чайковська О. М.

Серед фундаментальних показників цивілізованої правової держави одне з провідних місць посідає захист інтересів та охорона прав усіх її громадян, у тому числі засуджених, і ефективна ресоціалізація колишніх злочинців. Саме ресоціалізація особи, звільненої з місць позбавлення волі, покликана забезпечити відновлення і розвиток її соціально корисних зв'язків і відносин з суспільством, розвиток цілісної особистості, здатної до об'єктивного ставлення як до оточуючого світу, так і до самої себе, світоглядного вибору, орієнтованого на загальнолюдські й національні цінності.

У цьому зв'язку особливої актуальності набуває дослідження проблеми соціальної адаптації та ресоціалізації уразливих груп засуджених та звільнених з місць позбавлення волі.

Проблема ресоціалізації особистості звільнених з місць позбавлення волі знайшла відображення у низці досліджень. Серед психологів і педагогів над нею плідно працювали: П. Блонський, Л. Божович, Л. Виготський, І. Драгунова, О. Дулов, В. Крутецький, І. Кон, О. Кочетов, О. Леонтьєв, А. Макаренко, А. Нікітін, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, Д. Фельдштейн, Л. Філонов, В. Чудновський, Н. Шкуленда та ін. На перший план висувуються питання ресоціалізації як процесу відновлення особистісних якостей і рис людини, набуття мотивів суспільно-корисної діяльності, критичного ставлення до власних вчинків і прогнозування їх наслідків. Аналізуючи сутність процесу ресоціалізації, вчені вказують на його складність, поетапність, пряму залежність від рівня соціально-економічного розвитку суспільства.

Сучасна Україна переживає перехідний період, який торкнувся всіх сфер соціально-економічного життя країни, зумовивши появу багатьох соціально незахищених верств населення – безробітних, біженців і вимушених переселенців, осіб з інвалідністю та осіб, які відбувають покарання в місцях позбавлення волі, або звільнилися з місць відбування покарань. У цих умовах соціальний захист населення, або захист від ризиків шляхом комплексного сприяння людині з боку держави у вирішенні різних проблем протягом всього його життя, набуває ключового значення, узгоджуваного в Україні з соціальною політикою.

Одним з найважливіших пріоритетних напрямків є сприяння процесу соціальної адаптації та ресоціалізації звільнених з місць позбавлення волі.

У сучасній юридичній літературі представлені різні точки зору вчених на процес та поняття ресоціалізації. Так, відомий вчений-юрист Н. Стручков розглядає ресоціалізацію як процес, «який складається з двох етапів – пенітенціарного (під час перебування в місцях позбавлення волі) та постпенітенціарного (після звільнення засудженого з місць позбавлення волі). В. Писарєв вважає ресоціалізацію комплексною проблемою, «яка включає в себе адаптацію засудженого в умовах виконання покарань з метою його виправлення та перевиховання, підготовку засудженого до звільнення та соціальну адаптацію до умов життя на волі».

У Кримінально-виконавчому кодексі України подається поняття ресоціалізації як «свідомого відновлення засудженого в соціальному статусі повноправного члена суспільства, повернення його до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві, де засоби виправлення і ресоціалізації засуджених застосовуються з урахуванням виду покарання, особистості засудженого, характеру

суспільної небезпеки і мотивів вчиненого злочину та поведінки засудженого під час відбування покарання».

Зрозуміло, що до ресоціалізації як загального поняття необхідно віднести як пенітенціарний, так і постпенітенціарний вплив на особистість з метою її виховання в місцях позбавлення волі та адаптації до умов життя після відбуття кримінального покарання.

Аналіз соціально-правової природи ресоціалізації дає можливість дати таку класифікацію етапів ресоціалізації:

- ресоціалізація у місцях позбавлення волі;
- ресоціалізація під час підготовки засудженого до звільнення;
- ресоціалізація після звільнення з пенітенціарних установ;
- ресоціалізація осіб з психічними аномаліями, інвалідністю;
- ресоціалізація неповнолітніх, звільнених від відбування покарань [1, с. 78].

Перший етап ресоціалізації – ресоціалізація у місцях позбавлення волі, де відбувається соціальна адаптація або звикання засуджених до умов установи виконання покарань, що є надзвичайно складним процесом, оскільки специфічні умови утримання в цих закладах, неписані закони поведінки, прізвиська, боротьба груп за лідерство та вимоги адміністрації травмують психіку засуджених, впливають на їх фізіологічний стан.

Другий етап ресоціалізації – підготовка засуджених до звільнення з місць позбавлення волі передбачена ст. 156 Кримінально-виконавчого кодексу України, оскільки більшість їх (особливо при довгострокових покараннях) не мають житла, професії, зв'язків з сім'єю, родичами, знайомими та близькими, є хворими і потребують матеріальної, медичної та психологічної допомоги.

Третім етапом ресоціалізації є реабілітація після звільнення з пенітенціарних установ. Це найбільш складний етап, він показує, наскільки ефективним виявився процес ресоціалізації на волі.

Четвертим етапом є ресоціалізація осіб з психічними аномаліями, адже в місцях позбавлення волі знаходиться значна кількість таких осіб.

П'ятий етап – ресоціалізація неповнолітніх. Відповідно до чинного законодавства усі неповнолітні обов'язково мають проходити загальноосвітнє та професійно-технічне навчання і більшість з них добросовісно до нього ставиться [2, с. 15].

Отже, можна зробити висновок, що ресоціалізація – це складна соціально-правова категорія, яка охоплює різні сторони оновлення соціальних зв'язків як під час відбування покарання, так і після звільнення з місць позбавлення волі. Вважаємо, що дана проблема потребує подальшого вивчення, зокрема, методів ресоціалізаційної роботи зі звільненими, особливостей ресоціалізації неповнолітніх, співпраці правоохоронних та соціальних служб з урахуванням специфіки різних регіонів України.

Література

1. Биков С. В. Соціальна політика держави : навч. посіб. М., 2002. С. 128-130.
2. Капська А. Й. Соціальна робота : навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2005. 328 с.
3. Кримінально-виконавчий кодекс України. К. : Атіка, 2003. 96 с.
4. Наливайко В.С. Кримінологічні проблеми ресоціалізації осіб, звільнених з місць позбавлення волі: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08. К., 2000. 16 с.
5. Соціальна робота в Україні: теорія та практика / За заг. ред. А. Я. Ходорчук. К. : ДЦССМ, 2002. 177 с.

ДЕЛІНКВЕНТНА ПОВЕДІНКА ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Дуда Ірина Олександрівна

Мелітопольський державний
педагогічний університет ім.
Б. Хмельницького, м. Мелітополь
Науковий керівник – канд. пед. наук,
ст. викл. Єрмак Г. В.

У зв'язку зі складними соціальними умовами в Україні все більшої актуальності набуває проблема делінквентної поведінки серед учнівського середовища.

Процеси розпаду сім'ї, розвитку залежності різних видів, загальної деморалізації суспільства та розповсюдження інших соціально негативних явищ має великий вплив на прояв делінквентної поведінки.

Сучасна педагогічна наука веде інтенсивний пошук нових моделей організації процесів запобігання делінквентної поведінки учнів, активування навчально-пізнавальної діяльності учнів, забезпечення якісного оволодіння компетенціями.

Делінквентна поведінка характеризується як комплекс асоціальних вчинків, що має стійкі негативні соціокультурні характеристики, які порушують правові норми, але не тягнуть за собою кримінальної відповідальності внаслідок двох причин:

- дитина не досягла віку, передбаченого законодавством для притягнення її до кримінальної відповідальності;

- небезпека вчиненого злочину визначається як обмежена.

Можна вказати такі типи делінквентної поведінки:

- агресивно-насильницька поведінка, спрямована проти особистості: образи, побиття, підпали, садистські дії тощо;

- корислива поведінка, спрямована проти власності особистості: дрібні крадіжки, грабунок, рекет, інші майнові посягання;

- розповсюдження і продаж наркотичних та токсичних речовин.

В учнів з делінквентною поведінкою виникають стійкі зміни у складі внутрішньої психічної структури особистості.

Зауважимо, що особливою формою соціально відхиленої поведінки є кримінальна. Кримінальна поведінка визначається як протиправний вчинок який (у певному віці) стає спонукальним чинником для кримінальної відповідальності і кваліфікується відповідно до статті кримінального кодексу держави. При цьому делінквентна поведінка служить ядром такої поведінки [3, с. 160].

На підставі аналізу наукових джерел зауважимо, що виділяються окремі фактори ризику виникнення делінквентної поведінки:

- соціально-економічні – зниження життєвого рівня населення, майнове розшарування суспільства, обмеження можливостей соціально схвалених способів заробітку, безробіття, доступність алкоголю та тютюну;

- соціально-педагогічні – криза інституту сім'ї, зростання кількості сімей із конфліктним та асоціальним стилем виховання, проблеми, пов'язані з навчанням, конфлікти з учителями, низький соціальний статус підлітка в учнівському колективі, слабка система позашкільної зайнятості дітей і молоді;

- соціально-культурні – зниження морально-етичного рівня населення, поширення кримінальної субкультури, руйнація духовних цінностей, збільшення кількості неформальних молодіжних об'єднань, у яких домінує культ сили;

- психологічні – акцентуації характеру, реакція емансипації, реакція групування, потяг до самоствердження, задоволення почуття цікавості, бажання виглядати дорослим, потреба змінити психічний стан у стресовій ситуації, інфантилізм, підвищений рівень тривожності;

- біологічні – порушення роботи ферментативної та гормональної систем організму, вроджені психопатії, мінімальні мозкові дисфункції внаслідок органічного враження головного мозку, наслідки спадковості,

- вплив природного середовища [1].

Така складна та багатогранна природа делінквентної поведінки підлітків зумовлює й надзвичайну складність її соціально-педагогічної профілактики.

Таблиця 1

Статистичні відомості Національної поліції України про кримінальні правопорушення

Вид правопорушень	Запорізька область	Україна	%
кримінальні правопорушення	225	6308	3,6
особливо тяжкі кримінальні правопорушення	8	198	4,0
тяжкі кримінальні правопорушення	99	2810	3,5
умисні вбивства (та замах	2	27	7,4
про умисні тяжкі тілесні ушкодження	-	62	-
тяжкі тілесні ушкодження, що спричинили смерть потерпілого	-	13	-
незаконне позбавлення волі або викрадення людини	-	4	-
зґвалтування (та замах)	-	18	-
насильницьке задоволення статевої пристрасті неприродним способом	-	11	-
грабежі	15	531	2,8
розбої	8	153	5,2
вимагання	1	18	5,6
шахрайства	10	196	5,1
крадіжка	145	3769	3,8
крадіжки із квартир	10	240	4,2
незаконне поводження зі зброєю, бойовими припасами або вибуховими речовинами	1	50	2,0
незаконне заволодіння транспортними засобами	6	341	1,8
незаконне заволодіння автомобілями	3	131	2,3
хуліганство	4	119	3,4
злочини у сфері обігу наркотичних засобів, психотропних речовин, їх аналогів або прекурсорів	4	205	2,0
злочини, передбачені ст.307 КК України	-	27	-
наругу над могилою, іншим місцем поховання або над тілом померлого	-	81	-
завідомо неправдиве повідомлення про загрозу безпеці громадян, знищення чи пошкодження об'єктів власності	1	12	8,3

У таблиці наведені статистичні відомості Національної поліції України за 11 місяців 2017 року про кримінальні правопорушення, що вчинені неповнолітніми, або за їх участю.

Мотивація делінквентної поведінки має свої виражені вікові особливості. Так, у ході дослідження В. Лунєєв визначив, що підліткам 14-16 років властиві два види кримінальної мотивації: корислива (50 %) і насильницько-егоїстична (40 %), при цьому 75 % злочинів носять ситуативно-імпульсивний характер. Конкретними причинами протиправної поведінки є бажання розважитися, продемонструвати силу, сміливість, ствердитися в очах однолітків, прагнення до престижних речей тощо.

У підлітків 16-17 років провідні мотиви злочинної поведінки ускладнюються, однак зменшується кількість злочинів корисливого спрямування – до 40 %. Безпо-

середніми мотивами виступають користь, характер хуліганства, здобування коштів для придбання спиртного чи наркотиків, помста, солідарність з іншими і т. д.

Кримінальна мотивація молодих осіб віком 18-24 років характеризується зв'язком не з конкретною ситуацією і психічним станом суб'єктом, а з спрямованістю особистості, її поглядами. Збільшується питома вага насильницько-егоїстичних мотивів і зменшується число «дитячих» мотивів, а саме прагнення до авторитету у однолітків, наслідування тощо [2, с. 152].

В перспективах наукового дослідження пропонуємо розробити педагогічні умови задля запобігання делінквентної поведінки учнів, основою яких є особистісно зорієнтована профілактика правопорушень, розвинення у таких учнів здібності розуміти свій внутрішній стан та зовнішню ситуацію з метою вибору правомірної поведінки.

Література

1. Зайченко М. Діагностика та корекція девіантної поведінки учнів. *Соціальна педагогіка*. 2010. № 2 (лютий). С. 41-55.

2. Лобанова А. С., Калашнікова Л. В. Робота з підлітками-девіантами: соціологічний та психологічний аспекти: підручник для студентів вищих навчальних закладів. К.: «Каравела», 2017. 470 с.

3. Сейко Н. А. Соціальна педагогіка : курс лекцій. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-тет, 2002. 260 с.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЬСТВА ЩОДО ДІТЕЙ

Ігнатенко Вікторія Вікторівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Борисюк С. О.

Однією з актуальних проблем, які стоять перед сучасним українським суспільством є подолання і профілактика будь-яких проявів насильства щодо особистості. Статистика свідчить, що 30-40 % всіх насильницьких злочинів відбуваються у сім'ї. За свідченнями дітей, з жорстокістю вони зустрічаються вперше у власній сім'ї, з боку батьків та старших сестер і братів; приблизно в 45-49 % сім'ях має місце насильство над дітьми. Якщо врахувати всі погрози, залякування, побиття, то практично кожна дитина хоч один раз зіштовхувалася з проявами жорстокості, тиску або насильства зі сторони своїх батьків [2, с. 96].

Проблема насильства з метою його попередження сьогодні вивчається в різних аспектах і розглядається багатьма галузями знань. Юриспруденція акцентує увагу на порушенні правових норм. Соціологія виявляє причини і поширеність насильства, як соціальної девіації і визначає його як явище дискримінації особи і сім'ї, утиск або обмеження її/їх прав і свобод. З економічної точки зору насильство можна розглядати як незаконну дію, яка приносить значно більший прибуток, ніж узаконені види діяльності в тій або іншій сфері. У філософії насильство визначається як застосування сили або загроза її застосування, як зведення сили в закон людських відносин.

Нині проблемою насильства над дітьми в сім'ї та її попередженню цікавляться. Вона є предметом уваги міжнародних організацій, нею переймаються науковці. Пошук соціально-педагогічних умов, причин і факторів виникнення, виявлення та подолання сімейного насильства над дітьми досліджують такі вчені, як Т. Гончарова, О. Коломієць, О. Кочемировська та ін. Правові, соціальні, психологічні та медичні аспекти попередження насильства в сім'ї представлені в роботах В. Бондаровської, О. Кочемировської, Г. Лактіонової, Ю. Онишко, Р. Хаар, Г. Христова та ін. Розробляють методичні рекомендації та корекційні програми для працівників

соціальної сфери, використовуючи вітчизняний і світовий досвід, С. Буров, І. Дубиніна, В. Міленко, С. Мосієнко, Ю. Онишко, Л. Смилова, М. Ясиновська та ін.

Так, у Законі України «Про попередження насильства в сім'ї» [1, с. 160] фігурують поняття припинення й попередження насильства в сім'ї. Соціальна робота постає одним з провідних засобів саме попередження насильства в сім'ї, але не обмежене цим, тому що забезпечується комплексом загально-соціальних і спеціальних заходів. Щодо спеціальних заходів попередження насильства та його припинення, то вони є оперативними заходами, які мають на меті скоротити кількість виявів насильства в сім'ї, послабити сімейне неблагополуччя, не допустити вчинення будь-якого з виявів насильства.

Спеціальні оперативні заходи здійснюють передусім органи міліції, кримінальної міліції у справах дітей. На відміну від них, заходи загальносоціального спрямування з попередження насильства трактуються в Законі широко і передбачають сукупність заходів держави, суспільства, органів місцевого самоврядування, а отже, і суб'єктів надання соціальних послуг, спрямованих на зміцнення сім'ї як соціального інституту і як союзу конкретних осіб, забезпечення кожної дитини сімейним вихованням, можливістю для духовного та фізичного розвитку; на завчасне виявлення сімей, у яких є загроза вияву насильства, відвернення чи обмеження причин та умов, що призводять до його скоєння; на забезпечення достатнього захисту від насильницьких посягань для кожного з членів сім'ї [4, с. 44].

Тривалий час проблема насильства щодо дітей вважалася прерогативою усталених звичаїв та традицій виховання підростаючого покоління (зокрема, сімейного виховання) і залишалася поза сферою правового регулювання та соціально-педагогічного впливу. З давніх часів держава принципово не втручалася у стосунки дорослих – батьків, опікунів, піклувальників, педагогів – та дітей, не обмежувала батьківську владу. Однак сучасне цивілізоване суспільство категорично заперечує припустимість жорстокого поводження з дітьми, різних форм насильства щодо дітей як з боку батьків та інших членів сім'ї, так і з боку сторонніх осіб, які беруть участь у вихованні дитини або турбуються про неї (вихователів, учителів, викладачів, тренерів, лікарів тощо).

Зміст соціальної роботи, спрямованої на вирішення проблеми домашнього насильства, розглядають як сукупність чотирьох основних елементів: а) профілактика сімейного насильства; б) робота із сім'ями та окремими категоріями, де сукупність макро- та мікрофакторів створює / може створити підвищений ризик жорстокої поведінки; в) надання підтримки та допомоги жертвам, свідкам насильства та особам, які перебувають у ситуації ризику насильства; г) проведення корекційної роботи з кривдниками.

Соціально-педагогічна робота з профілактики насильства щодо дітей включає в себе первинну, вторинну та третинну профілактику насильства щодо дітей. Первинна профілактика насильства щодо дітей – це сукупність заходів, спрямованих на попередження розвитку чинників ризику виникнення насильства щодо дітей; формування в суспільстві ненасильницького світогляду, культури толерантності та чуйності (у тому числі – ґендерної); неприйняття насильницької моделі виховання дітей та насильницьких стосунків між людьми загалом. Інструментом первинної профілактики можуть бути превентивні програми різного рівня.

Вторинна профілактика насильства щодо дітей – це сукупність заходів, спрямована на раннє виявлення ситуацій підвищеного ризику виникнення насильства щодо дітей; виявлення, усунення та подолання чинників, які сприяють скоєнню насильства щодо дитини конкретними особами.

Третинна профілактику насильства щодо дітей – це сукупність засобів втручання у тих ситуаціях, коли насильство щодо дитини вже здійснено, та спрямованих на недопущення рецидиву, реабілітацію дитини, яка зазнала насильства, та роботу з агресором.

Поліпшення ефективності соціально-педагогічної роботи щодо подолання сімейного насильства до дітей, на переконання О. Коломієць, відбудеться за умови, якщо роботу соціального педагога будуть здійснювати за такими напрямками:

- вивчення медико-психологічних та соціально-педагогічних особливостей учнів, умов їхнього життя в сім'ї, специфіки мікросередовища;
- виявлення дітей, які стали жертвами сімейного насильства;
- здійснення профілактичної роботи щодо попередження насильства до дітей в сім'ї;
- здійснення правової просвіти школярів та їхніх батьків;
- розробка й реалізація програм реабілітації дітей, які стали жертвами сімейного насильства;
- взаємодія із сім'ями школярів з метою спільного вирішення проблем виховання та розвитку дитини;
- взаємодія з психологами, учителями, класними керівниками з метою створення умов для реалізації прав та свобод учнів; – взаємодія з правоохоронними органами, службами соціального захисту, медичними закладами [3, с. 76].

Отже, насильство щодо дитини є феноменом, який має свої передумови та тягне за собою руйнівні наслідки як для особистості конкретної дитини, так і для всього суспільства в цілому. 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

Література

1. Закон України «Про попередження насильства в сім'ї» (Науково-практичний коментар): за ред. О. М. Рудневої, 2005. 160 с.
2. Снягина Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. Гуманист. издат. центр ВЛАДОС, 2001. 96 с.
3. Коломієць О. Г. Соціально-педагогічні умови подолання сімейного насильства щодо дітей. С. 76. URL : [http:// www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N122/N122p071-077.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N122/N122p071-077.pdf)
4. Кочемировська О. Можливості виявлення та попередження насильства в сім'ї: основні поняття : посіб. для соц. прац. К., 2008. 44 с.

ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ВАГІТНИХ ЖІНОК

Капленко Марія Михайлівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Лісовець О. В.

У Конституції України соціальний захист громадян визначено як одну з головних функцій держави. Поняття "соціальний захист" в Україні почали широко вживати лише на етапі переходу до ринку і як його атрибут, хоча в тій чи іншій формі соціальний захист завжди був притаманний українському суспільству. Соціальний захист – це комплекс організаційно-правових та економічних заходів, спрямованих на захист добробуту кожного члена суспільства в конкретних економічних умовах. Звертаючись до проблеми соціального захисту майбутніх матерів, відмітимо, що сучасне законодавство передбачає ряд прав та гарантій для вагітних жінок в Україні. Не обділена увагою проблема соціальних прав жінок і у науковій літературі. Дане питання розглядається у працях Т. Мельник, К. Левченко, А. Олійник, О. Рудневої та ін.

Так, Конституція України гарантує охорону праці і здоров'я жінок, створення умов, які дають жінкам можливість поєднувати працю з материнством; надання матеріальної і моральної підтримки материнства і дитинства, включаючи надання

оплачуваних відпусток та інших пільг вагітним жінкам і матерям. Українське законодавство передбачає, що кожна жінка незалежно від віку та зайнятості має право на допомогу по вагітності та пологах. Але її розмір та порядок надання залежить від соціального статусу жінки. Зокрема, є особливості надання цієї допомоги: 1) для працюючих жінок; 2) жінок-підприємців; і 3) не застрахованих жінок.

Допомога по вагітності та пологах призначається за 126 календарних днів в тому числі 70 днів – до родів та 56 (у разі ускладнених пологів або народження двох чи більше дітей – 70) календарних днів після пологів. Допомога жінкам, віднесеним до 1 - 4 категорій осіб, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи, допомога по вагітності та пологах виплачується за 180 календарних днів. Розмір допомоги по вагітності та пологах обчислюється сумарно та надається жінці незалежно від кількості днів відпустки, фактично використаних до пологів.

Допомога по вагітності та пологах жінкам, які офіційно працевлаштовані, виплачується відповідно до Закону України «Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування» (1999) на підставі листка непрацездатності. Для отримання допомоги жінка має надати лікарняний листок на своє підприємство. Розмір допомоги визначається виходячи з суми заробітної плати, нарахованої за 12 місяців, що передують настанню страхового випадку. Виплачується допомога в розмірі 100 % середнього заробітку незалежно від загального страхового стажу.

Жінкам, зареєстрованим у центрі зайнятості як безробітні, допомога по вагітності та пологах виплачується у розмірі 100 % мінімального розміру допомоги по безробіттю.

З 01 січня 2016 року відмінено добровільне страхування і фізичні особи-підприємці почали сплачувати єдиний внесок в такому ж розмірі, як і юридичні особи. Тож вони набули право на отримання матеріального забезпечення від Фонду соціального страхування з тимчасової втрати працездатності. Допомога по вагітності підприємцям сплачується виходячи з розміру сплаченого ЄСВ, але в розрахунку на місяць не менше мінімальної зарплати, встановленої на момент настання страхового випадку. В 2017 році – не менше 13245,12 грн.

Жінки, які не застраховані в системі соцстрахування можуть звернутися за допомогою по вагітності та пологам у регіональне відділення праці та соціального захисту по місцю реєстрації. Виключення жінки-військові – їм допомога виплачується по місцю служби. Звертатися необхідно не пізніше ніж через 6 місяців після закінчення періоду, вказаного в медичній довідці, інакше допомогу не призначать.

Відповідно до ст. 7 Закону України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» право на державну допомогу у зв'язку з вагітністю та пологами мають вагітні жінки (у тому числі неповнолітні), які не застраховані в системі загальнообов'язкового державного соціального страхування, а саме: жінкам із числа військовослужбовців Збройних Сил, Держприкордонслужби, СБУ, Служби зовнішньої розвідки, інших військових формувань, Держспецтрансслужби, Держспецзв'язку та із числа поліцейських, осіб начальницького і рядового складу органів та підрозділів служби цивільного захисту, Державної кримінально-виконавчої служби.

Допомога аспірантам, докторантам, клінічним ординаторам, студентам вищих навчальних закладів I-IV рівня акредитації та професійно-технічних навчальних закладів призначається в розмірі місячної стипендії. Виплати по вагітності оформлюються в управлінні соціального захисту на підставі заяви, довідки з лікувально-профілактичного закладу, а також документів, що підтверджують навчання. Жінка, яка продовжує навчання, має право на виплату стипендії або допомоги у зв'язку з вагітністю та пологами за її вибором. При цьому допомога призначається з дня припинення виплати стипендії по день закінчення відпустки у зв'язку з вагітністю та пологами.

Загальна процедура оформлення допомоги по вагітності та пологах в Україні нині проводиться на підставі такого переліку документів: заява матері, довідка

медзакладу, копія трудової книжки, копія ідентифікаційного коду, копія паспорта (1,2 сторінки та прописка), довідки ліквідаційної комісії, копія трудової книжки (для непрацюючих), довідка з Центру зайнятості (для безробітних), довідка з Пенсійного Фонду (для підприємців), довідка з місця служби (для військовослужбовців), довідка з місця навчання та про відсутність стипендії на період декретної відпустки.

Таким чином, основним досягненням українського законодавства стало те, що вказані допомоги надаються особам, як застрахованим, так і не застрахованим в системі загальнообов'язкового соціального страхування.

Література

1. Про державну допомогу сім'ям з дітьми: Закон України. URL : <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2811-12&p=1270204897733506>

2. Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування: Закон України від 28.12.2014 № 77-VIII. URL : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/77-19>

3. Про затвердження Порядку призначення і виплати державної допомоги сім'ям з дітьми: Постанова Кабінету міністрів України від 27 грудня 2001 р. N 1751. URL : <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1751-2001-%EF&p=1270204897733506>

ОСНОВНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УКРАЇНІ

Козел Дарія Федорівна

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Лісовець О. В.

Одним з актуальних питань сьогодення є соціально-правовий захист дітей з інвалідністю. Адже діти з особливими потребами мають ті ж права, що і інші діти, але існують випадки коли їх права порушуються. Тому основним завданням постає дотримання прав, стосовно дітей з інвалідністю.

В Законі України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» декларується, що держава повинна здійснювати умови для безперешкодного доступу дітей з інвалідністю до об'єктів соціальної інфраструктури, мати відповідно облаштоване житло, засоби громадського транспорту тощо. Також з урахуванням потреб кожної дитини, відповідно до її захворювання, надавати можливість отримати базову, професійно-технічну та вищу освіти, як в навчальному закладі, так і в домашніх умовах [2]. Згідно Конвенції про права дітей, потрібно залучати дітей до соціального та економічного життя суспільства та допомагати дитині розвиватися в духовному та культурному напрямках.

Дана проблема висвітлена на державному та міжнародному рівнях. Так, проблема соціального захисту дітей з інвалідністю розглядається у роботі вітчизняних дослідників та практиків, серед яких слід виділити М. Авраменка, С. Богданова, Н. Борецьку, В. Бульбу, Е. Лібанову, О. Макарову, С. Горбунову-Рубан, В. Скуратівського, В. Сушкевича та ін. Правові основи соціального захисту осіб з інвалідністю висвітлені в наукових працях В. Андрєєва, Н. Болотіної, М. Захарова, П. Пилипенко та ін.

Метою статті є теоретичний аналіз основ соціально-правового захисту дітей з інвалідністю в Україні.

Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» гарантує дітям з інвалідністю рівні з усіма іншими громадянами можливості для участі в економічній, політичній і соціальній сферах життя суспільства, створення необхідних умов, які дають можливість особам з інвалідністю ефективно реалізувати права та свободи людини і громадянина та вести повноцінний спосіб життя згідно з індивідуальними можливостями, здібностями і інтересами [2].

Існують такі соціально-педагогічні умови для забезпечення соціально-правового захисту дітей [1; с. 86] :

- сформованість соціально-правових знань у педагогів, які працюють з дітьми та передача цих знань дітям та їхнім батькам;
- інтеграція підходів у соціально-виховній роботі на принципах суб'єкт-суб'єктних взаємин;
- партнерська взаємодія різних інституцій, залучення дітей та підлітків до соціально-значущих правових дій тощо.

Держава надає види допомоги для покращення умов проживання в суспільстві для дітей з інвалідністю. Вони полягають у наступному:

- соціальному захисті;
- охороні здоров'я;
- виявленні, усуненні перепон і бар'єрів, що перешкоджають забезпеченню прав і задоволенню потреб, у тому числі стосовно доступу до об'єктів громадського та цивільного призначення, благоустрою, транспортної інфраструктури, дорожнього сервісу, транспорту, інформації та зв'язку, а також з урахуванням індивідуальних можливостей, здібностей та інтересів – до освіти, праці, культури, фізичної культури і спорту;
- забезпеченні виконання індивідуальної програми реабілітації осіб з інвалідністю;
- у наданні пристосованого житла;
- сприяння громадській діяльності.

Соціальний захист – це система принципів, методів, законодавчо встановлених державою соціальних гарантій і заходів, які забезпечують оптимальні умови життя, задоволення потреб населення [3, с. 110].

Соціальний захист осіб з інвалідністю полягає у наданні пенсії, державної допомоги, компенсаційних та інших виплат, пільг, соціальних послуг, здійсненні реабілітаційних заходів, встановленні опіки (піклування) або забезпеченні стороннього догляду.

Соціальний захист включає соціальне забезпечення, соціальне страхування і соціальну допомогу (підтримку).

Соціальне забезпечення – це державна соціальна допомога громадянам, які через соціально значимі причини не мають самостійних засобів до існування у вигляді винагороди за працю, або отримують їх в обсязі, недостатньому для задоволення життєвих потреб [3, с. 110].

Соціальне забезпечення є визнаним і гарантованим державою і міжнародним співтовариством можливості людини на прожитковому рівні задовольняти духовні, фізіологічні та соціальні потреби. Це право не може бути подароване чи обмежене.

Також держава надає правові гарантії на соціальне забезпечення. Тобто, передбачення умов та засобів, які забезпечать його реалізацію та надійний захист.

Діти з інвалідністю мають право на навчання та виховання. Воно здійснюється в загальних або спеціальних дошкільних та навчальних закладах.

Професійна підготовка або перепідготовка осіб з інвалідністю здійснюється з урахуванням медичних показань і протипоказань для наступної трудової діяльності. Вибір форм і методів професійної підготовки провадиться згідно з висновками медико-соціальної експертизи.

Обдаровані діти з інвалідністю мають право на безплатне навчання музики, образотворчого, художньо-прикладного мистецтва у загальних навчальних закладах або спеціальних позашкільних навчальних закладах.

Навчальні заклади надають освітні послуги особам з інвалідністю нарівні з іншими громадянами, у тому числі шляхом створення належного кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби особи з інвалідністю.

Також існують реабілітаційні послуги, які передбачені Державною програмою реабілітації осіб з інвалідністю безкоштовно чи на пільгових умовах. Ці послуги спрямовані на відновлення оптимального фізичного, інтелектуального, психічного та соціального рівня життєдіяльності особи. Метою є сприяння її інтеграції у суспільство.

Висновок. Держава надає гарантії щодо соціально-правового захисту дітей з інвалідністю в Україні. Вони спрямовані на надання і дотримання соціальної допомоги та гарантій для осіб з інвалідністю, на принципах системності та послідовності з метою інтеграції дітей з інвалідністю до умов сучасного середовища.

Література

1. Підготовка студентів до соціально-правового захисту особистості: навч. посіб. / за ред. А. Й. Капської. К.: НАУ, 2005. 196 с.

2. Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні: Закон України від 21 березня 1991 р. № 875. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/875-12/page> (дата звернення: 04.04.2018).

3. Савельєва Н. М. Основи соціально-правового захисту особистості: навч. посіб. Полтава: ПДПУ, 2008. 268 с.

4. Чубук Р. В. Деякі аспекти соціально-правового захисту дітей. Наукові праці. Соціологія. 2011. № 144. URL : <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/sociology/2011/156-144-21.pdf> (дата звернення: 04.04.2018).

ІНТЕРАКТИВНІ ФОРМИ СОЦІАЛЬНОГО НАВЧАННЯ З НЕПОВНОЛІТНИМИ, ЯКІ МАЮТЬ ПРОБЛЕМИ З ЗАКОНОМ

Мамич Влада Едуардівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Хлебик С. Р.

В Україні частка правопорушень, скоєних неповнолітніми, складає 10 % від загальної кількості злочинів. Щороку в середньому близько 11 тис. дітей скоюють злочини та правопорушення до досягнення віку, з якого можлива кримінальна відповідальність.

Причини підліткової злочинності полягають насамперед у періорієнтації життєвих цінностей, зниженні допустимої моральності, прагнення до легкого забезпечення, послаблення родинних зв'язків, негативний вплив телебачення, Інтернету, та інші. В цих умовах особливо гостро виявляється необхідність застосовувати нові, більш ефективні прийоми та методи впливу на «важких» підлітків, оскільки традиційні методи на учнів з ускладненою поведінкою не дають бажаного результату.

Вивченням проблем протиправної поведінки підлітків займаються сучасні психологи (Н. Максименко, Н. Малиш, О. Павлик), соціологи (А. Беседін, Л. Кучерявенко), юристи (Р. Благута, С. Гречанюк, Я. Квітка, О. Красота та ін.), педагоги (С. Бадьора, І. Данченко, Н. Клішевич, В. Лютий, О. Попов, Т. Швець та ін.). Проблемам профілактики правопорушень неповнолітніх присвячені праці З. Зайцевої, М. Калиняк, І. Козубовської, Л. Лінник, В. Оржеховської, М. Фіцули, Л. Штефан та ін. [3].

У науковій літературі описано різні форми соціального навчання неповнолітніх, які мають проблеми з законом, серед них велика увага приділяється інтерактивним – імітаційні та рольові ігри, вправи, тренінги, конкурси, мозковий штурм, сімейні групові наради і т.д. [1].

Інтерактивні форми навчання є більш ефективними, адже діти можуть програти ситуації, приміряти на себе ті, чи інші ролі, в результаті вони самостійно зможуть робити висновки про можливі наслідки своїх вчинків. Це може відбуватися за допомогою імітаційної гри – це процедура з виконання певних простих, відомих дій, які відтворюють, імітують будь-які явища навколишньої дійсності. Результатом є швидке прийняття

рішень та миттєві реакції. Імітаційні ігри розвивають в учнів уяву, навички критичного мислення, сприяють застосуванню на практиці вмінь, стимулюють прояви самостійності.

Також є ефективною рольова гра, мета якої – визначити ставлення учнів до конкретної життєвої ситуації, допомогти їм набути досвіду за допомогою гри, навчатися на основі досвіду та почуттів. Розігрування конкретної життєвої ситуації за ролями сприяє розвитку уяви і навичок критичного мислення, формує спроможність знаходити і розглядати альтернативні варіанти дій, допомагає уявляти себе в тій чи іншій соціальній ролі [1].

Ефективним методом колективного обговорення є мозковий штурм – пошук рішень, що спонукає учнів проявляти уяву, що досягається на основі вільного вираження думок усіх учасників і допомагає знаходити кілька рішень з конкретної теми.

Однією з найпоширеніших форма групової роботи є тренінг, який забезпечує активну участь і творчу взаємодію учасників між собою. Це комплекс дій і вправ спрямованих на придбання нових навичок і вдосконалення і закріплення вже придбаних. Під час тренінгу створюється неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед групою безліч варіантів розвитку та розв'язання проблеми, заради якої вона зібралася [2].

В. Лютий рекомендує для застосування сімейні групові наради, групові соціальної дії – як інноваційні методи, що запозичені з кращого зарубіжного досвіду. Важливим чинником соціальної реабілітації неповнолітніх є сімейне середовище, тому з метою профілактики правопорушень в майбутньому доцільно використовувати сімейні групові наради – це групове обговорення наслідків правопорушення, до якого залучається широке коло родичів правопорушника, представників його безпосереднього оточення, а також всі ті, хто постраждав від правопорушення. Метою сімейної групової наради є відновлення первісного правового становища, пошук оптимальних шляхів для подолання наслідків правопорушення (матеріальних, психологічних, моральних) щодо всіх тих, хто від нього постраждав, а також попередження повторних правопорушень [1].

Виділяють таку форму як медіація, яка зародилася в США та Канаді. Вона передбачає обговорення наслідків злочину і прийняття рішення щодо їх подолання.

Ідея сімейної конференції зародилась у Новій Зеландії, вона передбачає обов'язкове залучення до обговорення правопорушення, його наслідків та прийняття рішення членів сім'ї. За допомогою залучення родини, посилюється виховний вплив на правопорушника. Саме це можна спостерігати на досвіді профілактичної роботи школи з неповнолітніми правопорушниками у Великій Британії.

І. Козубовська наголошує на тому, що дійсно, дуже позитивно, впливає на поведінку учнів залучення батьків до шкільних справ, активізація їх ролів отриманні дитиною освіти. Виправдовує себе досвід запрошення батьків в школу у різних заходах, організацію їх виступів перед дітьми з інформацією.

Для вдосконалення профілактичної роботи з подолання злочинності та правопорушень серед учнівської молоді, вдосконалення виховної та правовиховної роботи необхідно використовувати інтерактивні форми соціального навчання неповнолітніх, які несуть позитивний характер впливу на дітей, і зміну їхньої поведінки, при цьому активно залучаючи до роботи батьків.

Література

1. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід : метод. посіб. авт.- уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. К. : А.П.Н.; 2002, 136 с.
2. Капська А.Й., Завацька Л.М., Грищенко С.В. Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах : навч. посіб. К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. 248 с.
3. Технологія тренінгу / Упоряд.: О. Главник, Г. Бевз / За заг. ред.С. Максименко. К. : Главник, 2005. 112 с.

СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВИЙ ЗАХИСТ НАСЕЛЕННЯ ВІД БЕЗРОБІТТЯ

Надюк Ангеліна Миколаївна

Рівненський державний гуманітарний
університет, м. Рівне

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Оксенюк О. В.

Проблема безробіття є однією з фундаментальних у розвитку та функціонуванні людського суспільства. Безробіття – явище, яке властиве певній стадії товарного виробництва. Перехід до ринкових відносин викликає значний ріст безробіття, про що свідчить досвід країн Східної Європи. Також це підтверджує і практика сучасних суспільних перетворень в Україні.

Втрата роботи для кожної людини є критичним моментом життя і повністю цьому запобігти не може навіть найрозвинутіше й економічно стабільне суспільство.

Безробіття – це соціально-економічна ситуація в суспільстві, за якої частина активних працездатних громадян не може знайти роботу, яку вони здатні виконувати [2]. Хоча існує думка, що безробіття є стимулом трудової дисциплінованості й активності працездатного населення, однак соціально-економічні втрати від безробіття настільки значні, що в усьому світі докладається багато зусиль для його мінімалізації, але жодній країні не вдається ліквідувати його повністю.

Зайнятість – це діяльність громадян, пов'язана із задоволенням особистих і суспільних потреб, що не суперечить законодавству і, як правило, приносить заробіток (трудоий дохід). Проблема безробіття є ключовим питанням у ринковій економіці, і, не вирішивши його, неможливо налагодити гармонійну діяльність суспільства [1, с. 11].

Безробіття зумовлюють різні фактори:

- науково – технічний прогрес обумовлює скорочення робітників ручної праці;
- структурні зміни в економіці викликають зменшення чисельності зайнятих в окремих галузях виробництва;
- підвищення економічності виробництва веде до зменшення чисельності зайнятих;
- скорочення живої праці викликане дією закону економії часу. В умовах загострення економічних проблем також закриваються деякі виробництва, які забруднюють навколишнє середовище.

Вищенаведені чинники є об'єктивними, адже діють в усіх країнах, незалежно від їх соціально-економічної системи.

Однак, у перехідний період економічних змін на перший план виступають чинники, які обумовлені рівнем та характером сформованих ринкових відносин. Серед них: приватизація, акціонерні підприємства, оренда та ін., оптимістична чисельність зайнятих; ліквідація або скорочення збиткових та нерентабельних підприємств. Відповідно, в умовах системної кризи у країні проблема безробіття загострюється через стрімке падіння виробництва та дестабілізацію економіки, в результаті конверсії військового виробництва та скорочення збройних сил. Крім того, до загострення веде соціальна політика держави, яка захищає заможніші прошарки населення.

Регулювання ринку праці, соціальний захист громадян у разі вимушеного безробіття – один із важливих обов'язків держави, яка будує керовану, соціально орієнтовану ринкову економіку. Саме тому наприкінці 1990 року уряд України визнав за доцільне перетворити службу працевлаштування, що існувала в системі Міністерства праці України, на *державну службу зайнятості*, тобто централізовану систему спеціальних державних органів, які б комплексно вирішували питання, пов'язані з регулюванням зайнятості населення, професійною орієнтацією,

перенавчанням, працевлаштуванням, соціальною підтримкою громадян, які тимчасово не працюють.

Основними напрямками діяльності служби зайнятості також є: аналіз ринку праці й інформування населення про його стан; наявність вільних робочих місць і вакантних посад на підприємствах, в установах і організаціях; про послуги, що надаються службою зайнятості; трудове посередництво і сприяння роботодавцям у забезпеченні підприємств робочою силою, а громадянам – в одержанні роботи; контроль за дотриманням законодавства про зайнятість державними і громадськими органами, підприємствами, установами й організаціями незалежно від форм власності; консультування громадян із питань одержання роботи, у тому числі – в інших населених пунктах держави, умов і оплати праці; облік громадян, які звертаються з питань працевлаштування, вільних робочих місць і вакантних посад; створює автоматизовані банки даних про потребу підприємств, установ та організацій у кадрах.

Як констатують соціологічні дослідження, в числі безробітних нині в Україні опиняються, в першу чергу, некваліфіковані та малокваліфіковані працівники, неготові до перекваліфікації; працівники нерентабельних, збиткових підприємств; «слабкі» демографічні групи (молодь, інваліди, жінки, особи передпенсійного віку). Установлено, що безробіття відображається на матеріальному положенні незайнятих, їх соціально-психологічному самопочутті [3, с. 5].

Держава гарантує безробітним громадянам, які проживають в Україні, можливість одержання соціального захисту на основі принципу соціальної справедливості незалежно від раси, національності, мови, походження, майнового і посадового положення, місця проживання, ставлення до релігії. Через певні перешкоди людина не в змозі знаходити власні фізичні, психологічні і духовні резерви для самостійного пошуку роботи. Тому в системі соціального захисту населення України існує низка соціальних служб, які займаються проблемою подолання безробіття громадян.

На сьогодні особливо актуальною і значимою є проблема подолання безробіття молоді, коли все більше молодих людей здобувають освіту і прагнуть працювати, щоб не відчувати себе виключеним із суспільства, його системи взаємозв'язків. Молоді спеціалісти, які з успіхом здобули вищу освіту, нерідко з важкістю знаходять роботу, яка відповідає їхнім професійним умінням. По-перше, вони ще погано орієнтуються на ринку праці і не можуть самостійно визначити стратегію своєї поведінки, а по-друге, роботодавці не можуть оцінити їхні знання та ще недостатній практичний досвід. Тому постає питання про доцільність розробки прогностичної моделі працевлаштування і професійної спроможності молодих спеціалістів певних галузей виробничих відносин.

Значну роль у вирішенні зазначеного питання відіграє налагоджена діяльність системи соціальних служб, а стабілізація економіки істотно підвищить добробут безробітних громадян, допоможе в подоланні спаду життєвого рівня молоді й осіб з інвалідністю зокрема. Таким чином, одним із найважливіших завдань соціальної політики в Україні наразі є створення нових й удосконалення вже існуючих соціальних технологій і методів подолання безробіття громадян, у тому числі – засобами прогностичного моделювання.

Література

1. Махсма М. Світові тенденції трансформації зайнятості населення в умовах глобалізації економіки. Україна: аспекти праці. 2007. № 4. С. 10-15
2. Про зайнятість населення: Закон України. *Відомості Верховної Ради*. 2013. № 24, ст.243.
3. Шевченко І. Б. Регулювання регіонального ринку праці за умов структурної трансформації економіки (на прикладі Тернопільської області) : автореф. дис... канд. екон. наук: 08.09.2001 / Інститут регіональних досліджень НАН України. Львів, 2003. 16 с.

БЕЗДОГЛЯДНІСТЬ ТА БЕЗПРИТУЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Самолюк Ольга Василівна

Тернопільський національний
педагогічний університет імені
Володимира Гнатюка, м. Тернопіль
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Лещук Г. В.

На сучасному етапі розвитку суспільства дитяча бездоглядність та безпритульність є однією з актуальних проблем, яка стосується не лише соціально незахищених верств населення, до яких відносимо і неблагополучні сім'ї. Неблагополучною можна назвати ту сім'ю, в якій мають місце алкоголізм, наркоманія та інші аморальні прояви поведінки. Однак не завжди благополучною є й та сім'я, в якій батько і мати працюють з ранку до вечора, матеріально забезпечують дитину, проте навіть не знають, чим вона займається у вільний час. Діти часто тікають із дому з власної волі. Чим вабить їх вуличне середовище – невідомо. Одні кажуть, що йдуть з дому, щоб «подорослішати», загартуватись, знайти роботу і не залежати від батьків. Інші не знаходять вдома тієї підтримки і розуміння, яку отримують лише серед таких втікачів як вони самі. А дехто скаржиться на суперечки з батьками, які постійно вчать, як жити.

Можна зробити висновок, що благополуччя – поняття відносне, яке часто залежить від психоемоційного мікроклімату в родині, близькості та щирості стосунків, ступеня довіри між рідними людьми.

Бездоглядна дитина, на відміну від безпритульної, зазвичай живе під одним дахом з батьками, зберігає зв'язок із родиною. У неї ще є емоційна прихильність до когось із членів родини, але цей зв'язок перебуває під загрозою руйнування. Діти, які позбавленні батьківської уваги, занедбують навчання, безцільно гаючи час на вулиці. Бездоглядність дітей досить часто є першим кроком до безпритульності, соціальної дезадаптації, десоціалізації дитини [4, с.32].

До **бездоглядних** прийнято відносити такі категорії дітей:

- діти, які практично втратили сімейні та родинні зв'язки;
- діти, покинуті батьками чи діти, які самовільно пішли з родини, де не були забезпечені мінімально необхідні умови для їх життєдіяльності та повноцінного розвитку, де батьки демонстрували жорстоке ставлення до дітей;
- діти, які втекли з інтернатних закладів;
- діти, які займаються бродяжництвом, жебрацтвом;
- діти, які здійснюють дрібні крадіжки;
- діти, які вживають спиртні напої, токсичні та наркотичні речовини;
- діти, які одержали відтермінування відбування покарання;
- діти, які є жертвами сексуальних злочинів;
- діти, залучені у протиправну діяльність, засуджені, умовно засуджені [1, с. 33-34].

Варто зазначити, що безпритульність і бездоглядність дітей не завжди прямо залежать від соціальних умов, в яких перебуває дитина. Безпритульна дитина може довгий час проживати як у соціально прийнятних (на квартирі у друзів, знайомих, родичів тощо), так і в соціально неприйнятних умовах (закинуті будинки, підвали, горища, вокзали). Місця перебування дітей, які залишили місце проживання, характеризуються динамічністю й організаційними труднощами, до яких дитина була не готова, обравши вулицю свідомо, проте вони є тимчасовими.

Безпритульність – це суспільне явище, що характеризується відсутністю у дитини сімейної чи державної опіки, певного місця проживання через втрату батьків або внаслідок вигнання дитини з дому самими батьками.

До таких дітей відносяться:

1) діти, які залишили сім'ю з об'єктивних чи суб'єктивних обставин і не мають певного місця проживання;

2) діти, які проживають з батьками (особами, що їх заміняють), але разом із сім'єю не мають певного місця проживання;

3) діти-втікачі, які самі залишили сім'ю чи роблять це періодично, і не мають певного місця проживання;

4) діти-втікачі, які залишили навчально-виховні заклади (інтернати чи притулки) чи роблять це періодично, і не мають певного місця проживання [5, с. 173].

Основними **причинами** виникнення такого явища як дитяча бездоглядність та безпритульність є безробіття, зростання цін на товари першої необхідності, погіршення матеріального благополуччя значної частини населення, знецінення сім'ї як соціально-виховного інституту, зниження відповідальності батьків за виховання дітей, збільшення кількості незайнятих дітей та підлітків, відсутність систематичної роботи з організації змістовного дозвілля дітей за місцем їх проживання, загострення конфліктів між батьками та дітьми тощо.

З метою подолання основних причин дитячої бездоглядності необхідно ще на ранній стадії виявляти сім'ї, які неспроможні виконувати виховні функції, вживати заходів для запобігання соціальному сирітству, створювати належні умови для всебічного розвитку та виховання дітей, популяризувати форми сімейного влаштування дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування у дитячі будинки сімейного типу та прийомні сім'ї, забезпечити підготовку та перепідготовку батьків-вихователів та прийомних батьків, фахівців закладів соціального захисту дітей, збільшувати обсяги фінансування заходів із подолання дитячої безпритульності та бездоглядності, а до вирішення цих проблем залучати не лише відповідні служби, а й суспільство в цілому [3, с. 128].

Соціальний захист бездомних і безпритульних дітей є комплексом організаційних, юридичних, економічних і фінансових заходів, спрямованих на подолання несприятливих наслідків такого соціального ризику як відсутність житла. Реінтеграцію бездомних і безпритульних дітей доцільно визначати як процес засвоєння ними соціального досвіду та отримання соціальних послуг із метою повернення або первинного входження до самостійного життя в суспільстві як повноправних членів [6, с. 86].

Таким чином, до вирішення проблеми дитячої бездоглядності та безпритульності слід підходити комплексно. Важливою і першочерговою ланкою у такій роботі має бути сама сім'я. Дисфункціональні сім'ї є потенційним джерелом дитячої бездоглядності та безпритульності. Асоціальні конфліктні, неповні, дистантні сім'ї, сім'ї з високим соціально-економічним рівнем розвитку, сім'ї, члени яких мають різні розумові, психічні порушення, – усі вони можуть негативно впливати на процес соціалізації дитини. Такі сім'ї часто стають неприйнятним середовищем для дитини, внаслідок чого вона йде на вулицю. При цьому соціальна стандартизація надання соціальних послуг бездомним та безпритульним дітям ще потребує удосконалення [2, с. 25-26].

Література

1. Мустафаева А. Ф. Основы профилактики безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних : учеб. пособ. для вузов. М. : Акад. проект, 2003. 208 с.

2. Гаврюшенко Р.Є, Коваль Н.В. Організаційно-правові форми соціального захисту в Україні. *Управління розвитком*. 2011. № 10. С. 25-26.

3. Гарасимів Т.З. Принципи права соціального забезпечення України. Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 2002. 128 с.

4. Гуренко М. Дитяча безпритульність та безнаглядність як форми порушення прав дитини. *Учёные записки Таврического нац. ун-та им. В. И. Вернадского. Серия «Юридические науки»*. 2007. № 2. С. 86–89.

5. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика : учебник. М., 2005. 269 с.

6. Пеша І. В. Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (проблеми реформування). К. : Логос, 2000. 87 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРЕВЕНТИВНОЇ РОБОТИ З КЛІЄНТАМИ СЛУЖБИ ПРОБАЦІЇ

Терещенко Аліна Ігорівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Лісовець О. В.

Відомий афоризм «хворобу дешевше попередити, ніж лікувати» є цілком справедливим і щодо злочинності – однієї з найтяжчих соціальних хвороб. Профілактика злочинності не випадково в українській правовій політиці визнана одним із провідних напрямів правоохоронної діяльності в цілому, оскільки згідно зі ст. 3 Конституції України людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканість і безпека визнаються в Україні вищою соціальною цінністю [2].

Профілактика злочинів і правопорушень можна розглядати і як систему колективних та індивідуальних виховних впливів на вироблення неуразливості, формування імунітету до негативних впливів навколишнього середовища з метою попередження розвитку асоціальної спрямованості особистості й перебудови ставлення особистості до дійсності в процесі перевиховання.

Новостворена в Україні служба пробації передбачає соціально-виховну роботу із засудженими до покарань, не пов'язаними з позбавленням волі і є цілеспрямованим процесом визначення особистісних чинників (факторів) протиправної поведінки та спрямування подальшої роботи із засудженими до покарань, не пов'язаними з позбавленням волі, шляхом створення виховними засобами сприятливих умов для ресоціалізації та подальшої інтеграції, соціалізації, усебічного розвитку, саморозвитку та самореалізації особистості через інтеграцію ресурсів самої особистості, державних установ та громади, яка має в собі неабиякий потенціал для всебічного розвитку та життєзабезпечення всіх громадян без винятку [3].

Саме соціально-психологічна дезадаптація у більшості випадків є фактором виникнення, розвитку та наслідків вчиненого злочину. Відповідно, за проблематикою цілі роботи з клієнтами пробації спрямовані на такі види реінтеграції (або адаптації) клієнта до загальноприйнятих в законослухняному суспільстві умов життя:

психологічну – кризова психологічна допомога; кваліфікована психологічна допомога; психотерапія посттравматичного стресового розладу (ПТСР); реабілітація;

соціальну – отримання належних соціальних виплат; тимчасове житло; (пере)оформлення документів; юридична допомога; працевлаштування; перекваліфікація; навчання; організація дозвілля;

фізичну – первинна медична допомога; кваліфікована медична допомога (медичне обстеження, лікування гострих та хронічних захворювань); диспансеризація [1, с. 16-17].

Превентивна робота з клієнтами служби пробації займає центральне місце, а тому відпочатку фахівець служби обов'язково повинен мотивувати або переконати клієнта у доцільності співпраці з працівником служби пробації. При цьому варто робити акцент на позитивних складових такої спільної діяльності, а не на негативних наслідках у разі відмови від неї. Хоча питання відповідальності також мають бути висвітлені вже на першій зустрічі [1, с. 20]. Профілактичні заходи мають проводитись систематично і з кожним клієнтом пробації фахівець має працювати індивідуально. Так, під час зустрічей здійснюється корекційна робота, що потребує морально-психологічної підтримки, проведення особисто-розвиваючого тренінгу, спрямований на розвиток спеціальних умінь, механізмів подолання проблемних ситуацій, лекцію, метою якої є формування правосвідомості, правової культури на основі дотримання норм поведінки, розвиток соціальних навичок, необхідних для взаємодії з іншими людьми (навички розв'язання конфліктів).

Профілактичні бесіди з підобліковими проводяться не тільки для попередження вчинення ними повторних злочинів, а й для вирішення тимчасових труднощів, які можуть виникати в їхньому житті. Саме настановча розмова з засудженим є профілактикою негативних явищ у суспільстві, які стають першопричиною порушення норм права та закону. У ході бесіди працівником потрібно роз'яснити, що саме знання та дотримання ним правил поведінки, виконання покладених обов'язків, убезпечує особу від непоправних кроків і правопорушень, які тягнуть за собою такі негативні наслідки, як можливість опинитися за ґратами [1, с. 60-61].

Таким чином працівники служби пробації беруть на себе відповідальність із перевиховання протиправної свідомості та ресоціалізації особи, яка перебуває у конфлікті із законом, ставлячи за мету повернення суспільству повноправного та повносправного громадянина, свідомого до свого життя та життя громади, що є одним із основних завдань, яке стоїть перед нашою країною у період проходження нею складного шляху євроінтеграції.

Література

1. Ведення випадку в роботі з засудженими фахівців служби пробації : метод. рекомендації / І. С. Яковець, А. Волік [та ін.]. К.: МБФ «Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні», 2015. 134 с.

2. Конституція України. *Відомості Верховної Ради України*. 1996.

3. Лісовець О.В., Кириченко Н.А. Визначення проблем та потреб клієнтів у соціально-виховній роботі служби пробації. *Молодий вчений*. 2017. №11. С.109-112.

ВЗАЄМОДІЯ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ В ПРОЦЕСІ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НЕПОВНОЛІТНІХ В УМОВАХ ВІДБУВАННЯ ПОКАРАННЯ

Ткачук Діана Андріївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Качалова Т. В.

Постановка проблеми та актуальність теми. В даний час йде процес реформування пенітенціарної системи в комплексну цілісну систему виправлення і ресоціалізації засуджених. Її розвиток зумовлений як зверненням до наявних в Україні національних традицій, так і вивченням нових форм організації процесу ресоціалізації. Розробка цілісної і багатофункціональної системи ресоціалізації засуджених є одним із пріоритетних завдань сучасного українського суспільства. У зв'язку з цим представляється вкрай важливим вивчення можливості взаємодії різних соціальних інститутів в даному процесі.

В даний час Україна позиціонує себе як соціальна держава з розвиненою системою соціальної підтримки слабо захищених категорій населення, в першу чергу, підлітків і молоді. Значне число правопорушень і злочинів, скоєних підлітками та молодими людьми, не може не викликати занепокоєння громадських інститутів, зацікавлених в зниженні рівня дитячої та підліткової злочинності. Це, в свою чергу, актуалізує проблему пошуку науково обґрунтованих методів вдосконалення процесу ресоціалізації підлітків і молоді [1].

Аналізуючи роль інститутів громадянського суспільства, розглядаючи практику роботи і значення громадських, неурядових та інших недержавних організацій, можна відзначити, що в пенітенціарній системі України ці питання набувають все більшого значення. Перед владою стоїть завдання по активному залученню громадськості до вирішення проблем системи, більш цілеспрямованому вивченню питань розвитку та зміцнення взаємодії установ і органів пенітенціарної системи з громадськими, релігійними, правозахисними організаціями та засобами масової інформації. Чинне кримінально-виконавче законодавство дозволяє вибудовувати конструктивні взаємини з інститутами громадянського суспільства.

Аналіз практики проведення виховних і ресоціалізуючих заходів з підлітками, які пройшли через систему виховних колоній, показує, що виправлення правопорушника можливе не тільки в результаті самого факту відбування покарання, але і за допомогою підвищення ефективності цілеспрямованого соціального впливу на особистість підлітка різними соціальними інститутами.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання перевиховання неповнолітніх засуджених є предметом вітчизняної соціальної та пенітенціарної педагогіки. Ця проблема поєднує в собі дослідження ряду напрямків: проблема правопорушень і злочинності неповнолітніх і методи її профілактики, в тому числі за допомогою ресоціалізації, викликає значний науковий інтерес. У різні роки і в руслі різних спеціальностей її розробляли В. Авдєєв, Р. Абизов, Ю. Аванесов, Д. Антонян, М. Бабаєв, Н. Валуйський, Е. Воронова, А. Долгова, В. Єрмаков, Д.З. Зіядова, В. Зрітнев, К. Ігошев, В. Ігнатенко, А. Лапшин, С. Лебедєв, С. А. Мелікян, Е. Мельникова, Г.М. Мінковський, В. Плешаков, Г. Погорєлова, Л. Ревякіна, С. Сибіряков, О. Третьякова, А. Фільченко і ін.; педагогічні основи перевиховання та ресоціалізації неповнолітніх засуджених в умовах виховних колоній (О. Бец, В. Кривуша, В. Кудрявцев, Г. Радов, В. Синьов та ін.), профілактика правопорушень неповнолітніх (Ю. Александров, Н. Максимова, В. Оржеховська, В. Тарарухін).

Та, незважаючи на те, що в науці накопичений вагомий фонд наукових знань з досліджуваної проблеми, питання взаємодії соціальних інститутів у процесі ресоціалізації неповнолітніх злочинців в пенітенціарній сфері у вітчизняній літературі розроблені на недостатньому рівні.

Незважаючи на активність досліджень проблем ресоціалізації злочинців, поза увагою дослідників залишаються питання, пов'язані із особливостями відбування покарання неповнолітніми злочинцями в пенітенціарній установі, соціально-педагогічні аспекти ресоціалізаційного процесу та взаємодія церкви, громадських організацій і вищих навчальних закладів у виправленні неповнолітнього та попередженні негативних наслідків соціальної ізоляції і вчинення повторних злочинів.

Виклад основного матеріалу. Для визначення поняття «ресоціалізація» в межах нашого дослідження наведемо найбільш доцільні з соціально-педагогічної точки зору його формулювання в найближчій галузі знань – праві.

У сучасній юридичній літературі представлені різні точки зору на процес та поняття ресоціалізації. Так, офіційне юридичне визначення ресоціалізації на законодавчому рівні знаходимо в ст. 6. Кримінально-виконавчого кодексу України: «Ресоціалізація – свідоме відновлення засудженого в соціальному статусі повноправного члена суспільства; повернення його до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві» [4].

У «Великому енциклопедичному юридичному словнику» ресоціалізація (з фр. *resocialisation* від преф. *re...* – префікс, що означає поновлення або повторення і *socialisation* – усупільнення, латин. *Socialis* – суспільний) трактується так:

- 1) повернення особи в суспільство,
- 2) процес, спрямований на відновлення морального, психічного й фізичного стану особи, її соціальних функцій, приведення індивідуальної чи колективної поведінки у відповідність із загально визначеними суспільними правилами та юридичними нормами,
- 3) у сфері виконання покарань – процес підготовки до повернення в суспільство, що ґрунтується на відновленні позитивних зв'язків, відносин і розвитку в засудженої особи соціально корисних умінь і навичок, необхідних для повноцінного існування в суспільстві [2, с. 771].

Основною метою соціально-виховної роботи із засудженими є за допомогою засобів зовнішнього впливу створення сприятливих умов для їх успішної ресоціалізації та основних компетенцій соціально адаптованої людини у сферах самостійної пізнавальної, цивільно-громадської, соціально-трудової, культурно-дозвільної діяльності та побутової сфері [6].

Адміністрація установ виконання покарань зобов'язана забезпечити залучення об'єднань громадян, релігійних та благодійних організацій, окремих осіб до проведення

соціально-виховної роботи, створити необхідні умови та сприяти їм у цій діяльності, а також, вона зобов'язана:

1. створити умови для соціально-виховної діяльності;
2. провести залучення та відбір суб'єктів її реалізації;
3. провести необхідне навчання та підвищення кваліфікації громадян, які беруть участь у соціально-виховній роботі;
4. удосконалювати та ефективно використовувати матеріально-технічну базу установи виконання покарань.

Вся виховна робота має бути спрямована на підготовку до звільнення та ресоціалізацію. Налагодження соціальних зв'язків починається з початку відбування покарання [5].

Окрім офіційних запитів до територіальних органів, листів рідним, повідомлень до центрів зайнятості, направляються листи-клопотання про надання допомоги у реабілітації вихованців-сиріт до центрів соціальних служб для молоді, до служб у справах дітей.

Є позитивний досвід надання такої допомоги в Одеській, Львівській, Чернігівській, Донецькій областях. Необхідні знання та навички засуджені одержують на заняттях школи з підготовки до звільнення.

У колонії є постійно діючий колегіальний орган виховної колонії як педагогічна рада, що взаємодіє з релігійними, громадськими організаціями, і головним завданням якого є розгляд питань та надання пропозицій адміністрації виховної колонії щодо організації соціально-виховної та психологічної роботи із засудженими, удосконалення навчально-виховного процесу в процесі взаємодії колонії з іншими соціальними інститутами.

Персональний склад педагогічної ради затверджується наказом начальника виховної колонії терміном на один рік. Педагогічна рада розглядає відповідні матеріали та вносить пропозиції начальнику виховної колонії з питань: організації навчально-виховного процесу у виховній колонії; узагальнення досвіду організації соціально-виховної та психологічної роботи із засудженими, підготовки відповідних рекомендацій; підготовки та проведення культурно-масових заходів серед засуджених; надання методичної та практичної допомоги старшим вихователям, та іншим працівникам соціально-психологічної служби; організації підвищення психолого-педагогічної майстерності персоналу виховної колонії; взаємодії з громадськими та державними організаціями у питаннях ресоціалізації засуджених.

На успішність процесу ресоціалізації мають вплив такі соціальні інститути як інститут правосуддя, інститут охорони громадського порядку, інститут освіти, інститут соціального захисту, інститут трудової зайнятості, органів і установ, що займаються справами неповнолітніх і захистом їх прав [7].

Найбільш сприймаються підлітками такі види діяльності, форми і методи роботи в рамках процесу ресоціалізації як: освіта, трудове виховання, включення підлітків в спортивну діяльність і формування позитивного ставлення до здорового способу життя, участь у самодіяльності, різноманіття якого можуть надати різні організації, які взаємодіють з колонією, що має позитивний вплив на цей процес.

Висновки. Особливості процесу ресоціалізації підлітка, який знаходиться в умовах заключення дає зрозуміти, що висока інтенсивність взаємодії з зовнішніми структурами, які пов'язані з виховною колонією, близькість соціальної дистанції між неповнолітніми і різними соціальними інститутами і людей, які взаємодіють з ними, підвищує його потенціал.

Література

1. Бухарова М. В. Ресоциализация подростков в условиях воспитательной колонии : дисс. ... канд. социол. наук : 22.00.04. / Сев.-Кавказ. гос. техн. ун-т. Ставрополь, 2010. 150 с.

2. Великий енциклопедичний юридичний словник / За ред. акад. НАН України Ю. С. Шемшеченка. К. : ТОВ „Юрид. думка”, 2007. 992 с.

3. Гусак А. П. Кримінологічні аспекти ресоціалізації неповнолітніх, засуджених за вчинення насильницьких злочинів, в умовах позбавлення волі: автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.08 / Національна академія наук України; Інститут держави і права ім. В. М. Корецького. К. 16 с.

4. Кримінально-виконавчий кодекс України, ст. 6.

5. Педагогічні основи ресоціалізації злочинців / В. М. Синьов, Г. О. Радов, В. І. Кривуша, О. В. Беца. К. : МП “Леся”, 1997. 272 с.

6. Синьов В.М. Індивідуальні та типологічні особливості неповнолітніх засуджених, які перебувають у місцях позбавлення волі. *Соціальна робота з неповнолітніми засудженими, які перебувають у місцях позбавлення волі / За ред. В.М.Синьова. К., 2003.*

7. Ягунов Д. В. Пенітенціарна система України: історичний розвиток, сучасні проблеми та перспективи реформування : монографія. Одеса : ПП Чабаненко Ю. А., 2006. 443 с.

ЗЛОЧИННІСТЬ СЕРЕД НЕПОВНОЛІТНІХ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Федірко Анастасія Володимирівна
Херсонський державний університет,
м. Херсон
Науковий керівник – канд. екон. наук,
доц. Вермієнко Т. Г.

Тенденції зростання злочинності серед неповнолітніх в Україні, що спостерігаються в останні роки, викликані непростими соціально-економічними умовами, які супроводжують сучасний період розвитку України, та багатьма іншими чинниками, котрі виникають у переломні моменти становлення правової, демократичної та соціальної держави. Громадянська незрілість, моральні збочення неповнолітніх, тим паче вчинення ними суспільно небезпечних діянь, якими є злочини, мають викликати виняткову занепокоєність суспільства, держави, вимагають глибокого аналізу та вжиття всіх необхідних заходів для недопущення таких проявів, запобігання їх вчиненню, найбільш раціонального реагування на вчинені злочини, включаючи застосування покарання та альтернативи останньому.

Проблемою злочинності в цілому, та конкретно причинами злочинності неповнолітніх займалися такі дослідники, як: О. Бандурка, В. Вовк, А. Гнітій, І. Голосніченко, Р. Калюжний, Т. Коломоєць, В. Колпаков, О. Кузьменко, В. Олефір, О. Рябченко, М. Самбор, Т. Смалюк та ін.

Особливо важливим напрямком наукових досліджень в межах даної проблематики є вивчення причин правопорушень, а власне злочинів, з метою їх попередження та профілактики. Також однією з гострих проблем українського суспільства є проблема правопорушень неповнолітніх. За статистичними даними злочинність неповнолітніх має таку структуру: злочини, пов'язані з наркотиками – 2,8 %; хуліганство – 6,2 %; крадіжки – 70,5 %; злочини проти життя та здоров'я – 2,1 %; інше – 9,4 %. Злочинність серед молоді все більше набуває групового характеру. Питома вага злочинів, учинених групами, становить понад 70 %. Щодня підлітки в Україні вчиняють понад 100 злочинів, у тому числі одне вбивство або злочин із заподіянням тяжких тілесних ушкоджень, одне зґвалтування, два-три розбійні напади, вісім пограбувань, сімдесят крадіжок приватного та державного майна [3, с. 31-32]. Ця статистика свідчить про надзвичайну актуальність визначеної проблеми. Від того, як вона вирішується, залежить не лише стан і тенденції правопорушень у майбутньому, а й розвиток морального середовища у суспільстві в цілому.

Негативними тенденціями сучасної злочинності неповнолітніх є:

1) її кількісні показники зростали в середині 90-х років минулого століття, потім намітилась стабілізація, а з 1996 року навіть щорічне зниження рівня в середньому на 1-2 %;

2) спостерігається все більша орієнтація на корисливі та корисливо-насильницькі злочини (крадіжки, грабежі, розбійницькі напади), тільки у 2001 році кількість вчинених розбійницьких нападів за участю неповнолітніх зросла майже на 10 %;

3) збільшення кількості злочинів, які потребують кримінальної “кваліфікації” (квартирні крадіжки, викрадання автотранспорту, рекет та ін.);

4) подальше “омолодження” злочинності. Так, $\frac{1}{5}$ злочинів вчиняється підлітками, які не досягли 14-річного віку, тобто не є суб`єктами злочину;

5) зростання питомої ваги дівчат серед злочинців, їх участі у тяжких злочинах (розбійницьких нападах, зґвалтуваннях і, навіть, убивствах);

6) вчинення тяжких злочинів з незначних приводів, а то й взагалі без приводу, їх виняткова жорстокість і зухвалість;

7) поява “нетрадиційних” для неповнолітніх злочинів (ритуальних убивств, самозахоплень, вандалізму тощо).

8) збільшення так званих “фонових” проявів (вживання наркотиків, пияцтво, токсикоманія, проституція, небажання займатись суспільно корисною працею, поширення венеричних хвороб та СНІДу);

9) зростання числа осіб, що мають психічні відхилення від норми, перебувають у обмеженій осудності або пограничному з неосудністю стані;

10) збільшення випадків співучасті неповнолітніх злочинців з дорослими, які, як правило, виступають у ролі організаторів чи підбурювачів злочинів;

11) посилення групового характеру злочинності неповнолітніх, яка набуває дедалі більшої організованості.

Для профілактики злочинності серед неповнолітніх суттєве значення має і процесуальна діяльність судів, що здійснюють провадження у кримінальних справах. Ефективні правові заходи, які суди застосовують щодо неповнолітніх, можуть реально сприяти попередженню вчинення ними нових злочинів та виправленню підлітків.

Не сприяє боротьбі зі злочинністю неповнолітніх і загальноприйнята думка про те, що відповідальність настає лише після досягнення віку 16 років, а за деякі злочини – 14 років. Інколи дорослі ще й заохочують неповнолітніх, повідомляючи їм, що за вчинення злочину їм не буде ніякого покарання, оскільки вони не досягли віку, з якого до них можна застосовувати кримінальне покарання. Проте це не так, оскільки за чинним законодавством слідчий, встановивши в кримінальній справі, що суспільно-небезпечне діяння вчинене особою віком від 11 років і до виповнення віку, з якого можлива кримінальна відповідальність, виносить мотивовану постанову про закриття справи та застосування до неповнолітнього примусових заходів виховного характеру. Після чого суд розглядає справу і з врахуванням обставин здійсненого діяння, характеристик неповнолітнього та його батьків вирішує, який примусовий захід виховного характеру можливо застосувати [2, с. 16-18].

Значно впливають на мотивацію вчинків неповнолітніх їх вікові особливості. Такими особливостями є :недостатній життєвий досвід, схильність до наслідування, вплив на них оточуючих(особливо дорослих), бажання показати себе самостійним і намагання звільнитися від контролю та опіки з боку батьків, вихователів, специфічне трактування таких понять, як «сміливість», «чесність», «дружба», неправильна оцінка конкретних життєвих ситуацій, недостатній розвиток, інколи і повна відсутність критичного ставлення до своїх вчинків, тощо.

Проблематика правопорушень була і залишається однією з провідних площин для досліджень. Загальновідомо, що правопорушенням є протиправне, винне

(умисне чи необережне), юридично каране суспільно-шкідливе чи суспільно-небезпечне діяння (дія чи бездіяльність). Це явище існувало завжди, у будь-який період розвитку держави та права. Правопорушення поділяються на проступки та злочини за обсягом протиправності і шкідливості. Правопорушення можуть мати місце у всіх сферах життя [4, с. 45].

Таким чином, ситуація зі злочинністю у дитячому середовищі вимагає удосконалення профілактичної роботи, пошуку ефективних форм взаємодії всіх заінтересованих організацій, діяльність яких спрямовано на запобігання втягненню підлітків у протиправну діяльність, що і відбувається у вітчизняній школі шляхом посилення заходів, спрямованих на профілактику злочинності серед неповнолітніх. Одним із найважливіших напрямів виховної роботи з дітьми та молоддю є превентивне виховання та профілактична робота щодо подолання злочинності серед неповнолітніх.

Література

1. Андрійв І. К. Причини злочинності неповнолітніх у світлі кримінологічних теорій. *Вісник Львівського університету*. Вип. 37. 2002. С. 467-475.
2. Вовк В. В. Причини злочинності серед неповнолітніх та їх профілактика. *Злочинність як суспільна проблема та шляхи її вирішення в Україні*. 2016. Том 2. С. 16-18.
3. Гнітій А. О. Сучасний стан злочинності неповнолітніх в Україні. *Злочинність як суспільна проблема та шляхи її вирішення в Україні*. 2016. Том 2. С. 31-32.
4. Теорія держави і права. Академічний курс: підручник / О. В. Зайчук, Н. М. Оніщенко та ін. К. : Юрінком Інтер, 2006. 685 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ПЕНСІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В УКРАЇНІ

Яцун Леся Миколаївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Сватенков О. В.

Продуктивна праця людини, її прагнення до покращення якості свого життя, добробуту, піднесення соціального статусу були і є одним з головних чинників суспільного прогресу. Проте, на жаль, реалії життя є такими, що з об'єктивних причин не кожна людина взагалі у змозі реалізувати себе як активний член суспільства, а більшість людей, які впродовж свого життя мали таку можливість, з часом її втрачають. Тому проблема соціального забезпечення людини в старості, у разі хвороби та каліцтва є однією з найактуальніших для кожного цивілізованого суспільства, яке будується на принципах загальнолюдської моралі і дбає про своїх непрацездатних членів.

Пенсійне забезпечення є однією з основних гарантій матеріального забезпечення непрацездатних громадян. Для непрацездатних пенсіонерів пенсія фактично стає основним джерелом їх існування. Відповідно до ст. 46 Конституції України, пенсія має забезпечувати рівень життя не нижчий від прожиткового мінімуму, встановленого законом. На жаль, сьогоденні реалії такі, що ця вимога Конституції України не дотримується державою.

Відповідно до Закону України "Про пенсійне забезпечення" державні пенсії поділяються на: трудові (за віком; по інвалідності; на випадок втрати годувальника; за вислугу років); соціальні.

Пенсія за віком – головний вид матеріального забезпечення непрацездатних громадян. У загальній чисельності пенсіонерів (понад 13,7 млн осіб) близько 10 млн - пенсіонери за віком. Право на пенсію за віком в Україні мали чоловіки при досягненні 60 років та наявності стажу роботи не менш як 25 років і жінки - при досягненні 55 років і наявності стажу роботи не менш як 20 років. З 1 жовтня 2011 р. набув чинності

Закон України "Про заходи щодо законодавчого забезпечення реформування пенсійної системи" від 8 липня 2011 р. № 3668-17, згідно з яким передбачається, зокрема, поетапне підвищення пенсійного віку для жінок з 55 до 60 років. Крім того, збільшується термін виходу на пенсію для чоловіків-держслужбовців з 60 до 62 років.

Пенсія по інвалідності призначається особам, які повністю або частково втратили здоров'я, незалежно від того, коли настала інвалідність – у період роботи, до влаштування на роботу чи після припинення роботи.

Пенсії по інвалідності бувають двох видів залежно від причин настання інвалідності:

- 1) унаслідок трудового каліцтва чи професійного захворювання;
- 2) унаслідок загального захворювання (у тому числі не пов'язаного з роботою, наприклад інвалідність з дитинства).

Пенсія за вислугу років є щомісячною виплатою з пенсійного фонду й інших джерел фінансування, що призначаються довічно в розмірі, порівнянному з минулим заробітком, особам, які мають установлений законом спеціальний трудовий стаж (вислуга років).

Соціальні пенсії – пенсії особам, які не мають необхідного стажу для призначення звичайної пенсії - призначають у таких розмірах:

- а) 30 % мінімального розміру пенсії за віком: особам, які досягли пенсійного віку і не набули права на трудову пенсію без поважних причин;
- б) 50 % мінімального розміру пенсії за віком: особам, які досягли пенсійного віку і не набули права на трудову пенсію з поважних причин; інвалідам III групи;
- в) 100 % мінімального розміру пенсії за віком: інвалідам II групи; дітям-інвалідам віком до 16 років;
- г) 200 % мінімального розміру пенсії за віком: інвалідам I групи; матерям, яким присвоєно звання "Мати героїня".

Пенсійна система України складається з трьох рівнів. Перший рівень – солідарна система загально обов'язкового державного пенсійного страхування, яка базується на засадах солідарності і субсидування та здійснення виплати пенсій і надання соціальних послуг за рахунок коштів Пенсійного фонду України.

Другий рівень – накопичувальна система загальнообов'язкового державного пенсійного страхування, яка базується на засадах накопичення коштів застрахованих осіб у Накопичувальному фонді та здійснення фінансування витрат на оплату договорів страхування довічних пенсій і одноразових виплат.

Третій рівень – система недержавного пенсійного забезпечення, яка базується на засадах добровільної участі громадян, роботодавців та їх об'єднань у формуванні пенсійних накопичень з метою отримання громадянами пенсійних виплат на умовах і в порядку, передбачених законодавством про недержавне пенсійне забезпечення.

Дохідна частина бюджету Пенсійного фонду України формується з таких джерел:

- 1) страхові внески на загальнообов'язкове державне пенсійне страхування, крім частини внесків, що спрямовуються до Накопичувального фонду;
- 2) інвестиційний дохід, який отримується від інвестування резерву коштів для покриття дефіциту бюджету Пенсійного фонду в майбутніх періодах;
- 3) кошти державного бюджету та цільових фондів, що перераховуються до Пенсійного фонду;
- 4) суми від фінансових санкцій, застосованих відповідно до цього Закону та інших законів до юридичних і фізичних осіб за порушення встановленого порядку нарахування, обчислення і сплати страхових внесків та використання коштів Пенсійного фонду, а також суми адміністративних стягнень, накладених відповідно до закону на посадових осіб та громадян за ці порушення;
- 5) благодійні внески юридичних та фізичних осіб;
- 6) добровільні внески;

7) інші надходження відповідно до законодавства.

Основу пенсійної системи в Україні складає система державного пенсійного забезпечення, яка охоплює всіх непрацездатних осіб похилого віку, інвалідів, осіб, які втратили годувальника, виплати, яким провадяться у формі пенсій, надбавок та підвищень до пенсії, компенсаційних виплат, додаткових пенсій відповідно до законів України «Про пенсійне забезпечення», «Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування» та «Про недержавне пенсійне забезпечення».

Література

1. Закон України «Про пенсійне забезпечення». URL :
<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1788-12>

2. Конституція України. URL :
<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>

3. Закон України «Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування»
URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1058-15>

4. Закон України «Про недержавне пенсійне забезпечення». URL :
<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1057-15>

Розділ V

СОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА ШКІЛЬНОГО ВІКУ

ПІДГОТОВКА ДИТИНИ ДО ВСТУПУ В ДНЗ ЯК УМОВА ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ЇЇ ПОВЕДІНЦІ

Берегова Олена Миколаївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Пихтіна Н. П.

Актуальність. Дошкільний вік – це період засвоєння дітьми норм і правил поведінки, прийнятих у суспільстві, встановлення стосунків з дорослими та однолітками. Саме від подій цього періоду життя залежить якою буде поведінка і діяльність дитини. Деформація поведінки в науковій літературі визначається як негативізм чи негативний прояв. Однією з умов їх попередження є *підготовка дитини до ДНЗ*, адже відвідування дитиною дитячого садка є важливим етапом її життя, який пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й з відповідними процесами її самоусвідомлення, зміною соціальної групи.

Проблемою виховання дітей, які мають негативні прояви у поведінці займалися П. Блонський, Д. Ельконін, (вікові та психологічні особливості поведінки дітей), І. Козубовська, В. Оржеховська (профілактика негативних проявів), Н. Пихтіна, Т. Федорченко (дослідження причин і факторів негативних проявів). Але деякі аспекти означеної проблеми ще залишаються недостатньо вивченими, зокрема, *підготовка дитини до вступу в ДНЗ як умова попередження негативних проявів у її поведінці*.

Виклад основного матеріалу. Ми окреслили та проаналізували основні поняття, що розкривають сутність негативних проявів у поведінці дитини, особливості їх виникнення як початкового етапу у формуванні стійких девіацій, а саме: негативізм, негативізм дитячий, негативні прояви у поведінці, відхилення у поведінці. Встановили, що всі поняття взаємопов'язані між собою та доповнюють одне одного і, розкриваючи одне поняття ми частково розкриваємо суть іншого. Визначили, що попередження негативних проявів у поведінці дітей, не можливе без знань про механізми формування таких відхилень та чинників, що їх зумовлюють [2].

Ми з'ясували, що не існує єдиної класифікації чинників відхилень у поведінці дітей. Для профілактики стійких відхилень у поведінці дітей, науковці радять застосовувати класифікацію на основі основних груп *факторів виникнення відхилень в поведінці дітей*: біофізіологічні, індивідуально-психологічні, макросоціальні та мікросоціальні фактори.

Оскільки негативні прояви у поведінці є початковим етапом у формуванні у майбутньому більш складних і стійких девіацій, для цієї групи поведінкових відхилень, доцільніше застосовувати класифікацію чинників, запропоновану Н. Пихтіною, а саме: *чинники, що пов'язані з дефіцитом уваги з боку дорослих; чинники, що пов'язані з неправильним вихованням дитини в сім'ї; чинники, що пов'язані з кризами психічного розвитку трьох та семи років; чинники, що пов'язані з несприятливою адаптацією дитини до ДНЗ.* Наукові дослідження і практика засвідчують дієвість останньої групи чинників. Запобігти їй доцільно у спільній діяльності родини і ДНЗ щодо підготовки дитини до вступу у заклад дошкільної освіти [2].

Найбільш поширенішими негативними проявами у поведінці дітей дошкільного віку є: неслухняність, гіперактивність, сором'язливість, страхи, істерики, агресивність, негативізм, нечесність.

Сутність педагогічної профілактики відхилень у поведінці дітей як цілеспрямований процес формування конкретного морального почуття відповідальності шляхом комплексного цілеспрямованого впливу на їх свідомість, почуття, волю з метою вироблення їх імунітету до негативних впливів оточуючого середовища.

Заходи педагогічної профілактики можуть здійснюватися на таких трьох рівнях: первинної, вторинної, третинної педагогічної профілактики.

Визначили, що заходи первинної і вторинної профілактики, відповідно до їх завдань і змісту, націлені саме на попередження негативної поведінки у дітей. Сутність превентивного виховання, педагогічної профілактики та особливості формування готовності дитини до вступу в заклад дошкільної освіти, складають змістову основу для визначення превентивних можливостей підготовки дитини до ДНЗ у попередженні негативних проявів у її поведінці [2].

Підготовка дитини до вступу до ДНЗ – одне з найважливіших завдань навчання і виховання дітей раннього віку, результативність якого залежить від системи заходів, що здійснює родина у взаємодії з закладом дошкільної освіти. Вони спрямовані на формування готовності дитини до ДНЗ. *Готовність до вступу в ДНЗ* – це багатоаспектне поняття, що відображає складний процес і результат певної стадії фізичного, розумового і соціального розвитку, яка акумулюється у відповідних умінь і навичках дитини та забезпечує її успішну адаптацію до закладу дошкільної освіти та має свою структуру: фізіологічну, соціальну та психологічну складові [1; 3].

Ми виявили чотири аспекти у підготовці дитини до вступу до дошкільного закладу і з'ясували, що вони включають в себе позитивне налаштування та поінформованість дитини, забезпечення фізіологічного комфорту дитини, виховання самостійності та формування комунікативних навичок дитини та розширення її кола спілкування. Цілеспрямована підготовка дитини до вступу в дошкільний заклад передбачає пристосування дитини до умов суспільного виховання та допомагає попередити виникнення труднощів адаптації і, відповідно, запобігти дезадаптації. Найбільш ефективною така підготовка може здійснюватись в родині та за умови взаємодії сім'ї та ДНЗ.

Превентивні можливості підготовки дитини до ДНЗ полягають у такому цілеспрямованому, комплексному впливові на особистість дитини, внаслідок якого з одного боку формується готовність дитини до ДНЗ, з іншого – сформованість її фізіологічного, психологічного та соціального компонентів забезпечує попередження і подолання відхилень у поведінці.

Література

1. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадка. *Дошкільне виховання*. 2006. №4. С. 8-10.
2. Пихтіна Н. П. Організаційно-педагогічні умови адаптації дошкільників до ДНЗ: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2011. 338 с.
3. Стреж Л. Сходинки адаптації дітей раннього віку. *Психолог. Шкільний світ*. 2009. № 8.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Бордонос Тетяна Михайлівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Пихтіна Н. П.

Актуальність. Згідно концепції дошкільного виховання та Базовим компонентом дошкільної освіти, сучасний дошкільний навчальний заклад має стати інститутом соціалізації, призначення якого – забезпечити фізичну, психологічну і соціальну компетентність дитини від народження до шести-семи років, можливість адаптації до унормованого існування серед людей, сформуванню ціннісного ставлення до світу, навчити особистісного існування, озброїти елементарною наукою і мистецтвом життя. Але для того, щоб виховання у дошкільному навчальному закладі було всебічним і повноцінним батьки повинні заздалегідь підготувати свою дитину до ДНЗ.

Тож підготовка та адаптація дитини до дитячого садка – одне з найважливіших завдань навчання і виховання дітей раннього віку. До того ж «готовність до дитячого садка» – поняття, яке відображає фізіологічний, соціальний і психічний розвиток дитини. Тож доцільно з'ясувати педагогічні можливості соціальної адаптації дитини до дошкільного закладу.

Виклад основного матеріалу. Ми дослідили, що процес адаптації є комплексним утворенням соціального буття особистості, універсальною властивістю людини, що забезпечує засвоєння нею соціальних стандартів поведінки, ціннісних орієнтацій, гармонізацію взаємозв'язків із соціальним оточенням.

На основі результатів аналізу психолого-педагогічної літератури, визначені *соціально-педагогічні особливості адаптації старших дошкільників до закладу дошкільної освіти*, а саме: розуміння нового періоду свого життя, знання про сутність перебування в дошкільному закладі, усвідомлення нової ролі "Я-дошкільник", потреба у взаємодії, спілкуванні, розуміння емоцій як своїх, так інших людей; вміння орієнтуватися й адекватно поводитися в новій соціальній ситуації, відповідно реагувати на емоційні прояви оточення, дотримуватися прийнятних форм спілкування, включатися в різні види діяльності [3; 4].

Теоретично обґрунтовано та проаналізовано *структуру соціальної адаптації до дошкільного навчального закладу*. Вона є розгорнутим функціональним процесом, який дає можливість ефективно задіяти провідні сфери розвитку дитини: емоційну, мотиваційну, пізнавальну, поведінкову; отримати позитивний адаптаційний ефект. Впровадження у систему роботи з адаптаційними групами гри сприятиме укріпленню бажання дітей відвідувати дитячий садок, позитивно ставитися до його відвідування, підвищили особистісну активність вихованців, стабілізували якісні зміни в ігровій діяльності [4].

Соціальна адаптація дітей протікає успішно за умови комплексного підходу до забезпечення зазначеного процесу, який включає освітньо-виховну діяльність з оптимізації адаптаційного процесу дітей, організаційно-методичну роботу з педагогічним колективом, ефективно організоване співробітництво дошкільного навчального закладу з родиною.

Результатом успішної адаптації повинно бути: позитивне емоційне ставлення до відвідування дошкільного закладу, стійкий інтерес до перебування в дитячому садку та активізація ігрової діяльності, поліпшення психологічного клімату в групах, фізичного самопочуття та гармонізація відносин між дітьми, а також зменшення тривожності, негативних емоцій, агресивно-захисних реакцій, усамітнення вихованців [1; 3].

Роботу в адаптаційний період доцільно реалізовувати у таких *напрямах*: адаптаційно-розвивальна робота з дітьми; методична робота з вихователями; організація співробітництва дошкільного закладу з родиною. Вона повинна реалізовуватися як

комплекс емоційних, мотиваційних, ціннісних та діяльнісних особливостей, що виступають в єдності двох проявів: зовнішнього (включення в ігрову діяльність та спілкування, знаходження свого місця в групі дитячого садка) та внутрішнього (емоційне задоволення, рівноваженість, гармонійне самопочуття) [3].

Врахування *структури соціальної адаптації дітей до дошкільного навчального закладу* сприятиме ефективності інтеграції зусиль дошкільного закладу та родини у період адаптації дитини до умов суспільного виховання. обґрунтовується доцільність застосування програм методичної роботи з підвищення рівня компетентності вихователів та батьків у вирішенні проблеми адаптації.

Ми окреслили й *проаналізували педагогічні можливості соціальної адаптації дитини до дошкільного закладу*, вони такі: забезпечення успішного протікання основних етапів адаптації дитини до умов дитячого садка; врахування структури організації адаптаційного періоду дітей дошкільного віку; використання ігрового інструментарію у забезпеченні адаптації дітей дошкільного віку до умов дошкільного навчального закладу [1].

Серед засобів соціальної адаптації важливе місце відводиться *грі*, оскільки її потенційні виховні можливості сприяють введенню дитини в різні сфери людського життя (моральну, інтелектуальну, емоційну, соціальну тощо). Різноманітні за змістом, формою ігри знайомлять дітей з реальністю, забезпечують засвоєння соціального досвіду у вигляді знань, умінь, навичок, моральних норм і правил поведінки.

Висновок. Таким чином, результативність соціальної адаптації дитини до ДНЗ мають забезпечувати сюжетно-рольові, театралізовані та рухливі ігри; ігрові вправи, етюди та ситуації, рольове програвання моделей бажаної поведінки, соціально-педагогічний тренінг в ігровій формі; елементи психодрами, арттерапії, які доповнювали ігрові методи специфічним змістом, засобами вираження, сприяли розв'язанню адаптаційних проблем дитини за умови дотримання організаційних вимог та методичного забезпечення за відповідними блоками й етапами адаптаційного процесу.

Література

1. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадка. *Дошкільне виховання*. 2006. № 4. С. 8-10.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДПІ ім. Миколи Гоголя, 2012. 376 с.
3. Пихтіна Н. П. Особливості виникнення негативних проявів у поведінці дошкільників зумовлених несприятливою адаптацією до ДНЗ. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 4. С. 52- 58.
4. Пихтіна Н. П. Організаційно-педагогічні умови адаптації дошкільників до ДНЗ : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДПІ імені Миколи Гоголя, 2012. 338 с.
5. Федорченко Т. Є., Потапова О. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. Запоріжжя, 2008. 236 с.

ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

Власенко Катерина Миколаївна

Київський університет імені Бориса
Грінченка, м. Київ

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Денисюк О. М.

Разом з інтеграцією України до Європейської спільноти відбувається процес трансформації української системи освіти, результатом якої є впровадження інклюзивної освіти, яка базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників. Однією з вимог реалізації принципів інклюзивної освіти в Україні є створення умов для активізації базових моральних якостей у підростаючого

покоління, зокрема у дітей старшого дошкільного віку як сензитивного періоду для формування системи моральних цінностей. Однією з таких моральних якостей є толерантність, яка знаходить свій вияв у повазі до своєрідних особливостей кожної людини.

У зарубіжних країнах інклюзивну освіту було впроваджено досить давно, тому там вже існує стала система формування толерантності у дітей в умовах інклюзивного навчання, що знаходить своє відображення у педагогіці толерантності [1, с. 10].

У м. Ковентрі (Англія) існує два типи закладів для роботи з дітьми дошкільного віку: дошкільний клас при початковій школі (nurseryclass) та дошкільний центр (nurserycentre). В умовах діяльності дошкільного класу здійснюється педагогічна робота з формування толерантності у дітей від 3 до 6 років, серед яких є діти з особливими потребами з інших країн, зокрема, з Пакистану. Реалізація педагогічної мети щодо виховання толерантності дітей передбачає:

- заохочення їх до вивчення та святкування національних свят вихованців;
- написання листів, побажань, оголошень рідною мовою кожного з вихованців;
- забезпечення наявності полікультурного змісту книг, дисків, картин, одягу для рядження та інсценування, ігрового матеріалу;
- сприяння систематичному вивченню дітьми віршів та пісень на різних мовах [3, с. 83].

У США одним із напрямів педагогіки толерантності є розробка нових та вдосконалення існуючих навчально-вихованих програм формування толерантності дітей, з урахуванням потреб сьогодення. Так, більшість програм розвитку дитини у США Family ChildCare Head Start, релігійні програми і навіть програми деяких шкіл) враховують особливості релігійного, етнічного (расового), лінгвістичного виховання дітей, що є вихідців з етнічних меншин, і є логічним продовженням системи їх традиційного родинного виховання. Такі програми готують зростаючу особистість до взаємодії не лише у близькому за культурними ознаками середовищі, а й поза ним, відкриваючи можливості для навчання дітей толерантності, поваги, прийняття відмінностей, запобігають появі упередженості на ґрунті расової, етнічної чи статевої ознаки.

Досвід формування толерантного ставлення дітей старшого дошкільного віку в умовах інклюзивного навчання Німеччини засвідчує, що виховання дітей у закладах дошкільної освіти відбувається на принципах гуманізму та поваги до відмінностей кожного.

Аналізуючи досвід Франції з формування толерантного ставлення дітей в умовах інклюзивного навчання, можемо сказати, що у закладах дошкільної освіти навчаються діти-переселенці з країн Африки, у деяких закладах кількість дітей переселенців складає 80 %, де створені умови для активізації взаємодії між дітьми різних культур. Педагоги таких закладів створюють ігрові ситуації, під час яких діти взаємодіють і знайомляться з традиціями один одного

На відміну від зарубіжних країн, в Україні інклюзивна освіта лише набуває свого розвитку, тому ще не існує досконалої системи формування толерантності у дітей в умовах інклюзивного навчання. В Україні, перш за все, слід створити систему формування толерантності, основною метою якої є подолання суспільних стереотипів про неповноцінність дітей з особливими потребами та осіб, які є представниками іншої національності.

На сьогодні в Україні лише розпочинається процес розробки та впровадження системи формування толерантності дітей в умовах інклюзивного навчання, починають створюватися та реалізовуватися певні програми та проекти. Одним із проектів є курс «Культура добросусідства», основною метою якого є формування толерантності, толерантних відносин і толерантної поведінки, інакше кажучи, формування культури добросусідства. За змістом цей навчальний курс є багатоаспектним і

розкриває дітям особливості природи, культури, традицій Криму та інших регіонів у яких реалізується проект. Діти, у ході під час вивчення курсу, а також вони можуть дізнатися про особливості життя дітей з особливими потребами, що перебувають у навчальному закладі.

Навчальний курс «Культура добросусідства» у закладах дошкільної освіти ведуть вихователі, що пройшли підготовку, шляхом відвідування навчальних курсів, що проводяться організаторами проекту у тих областях України, де реалізується проект [2, с. 7].

Слід також зазначити, що в Україні велику увагу почали приділяти створенню та розповсюдженню інклюзивної літератури, яка орієнтована на формування позитивного сприйняття індивідуальності кожної дитини не залежно від її соціального чи етнічного статусу.

Інклюзивна література – це :

– література, яка розповідає про людей з інвалідністю, формуючи у читачів позитивне сприйняття стану таких людей;

– література, яка спрямована на сприйняття особистого різноманіття;

– книжки, створені спеціально для дітей з особливими освітніми потребами.

Такий напрям, як інклюзивна література з'явився в Україні у 2016 році завдяки реалізації Культурно-просвітницького проекту «Інклюзивна література».

Метою інклюзивної літератури є формування у дітей з типовим розвитком уявлень про дітей з особливими потребами, їх цінність як людей, також формування толерантного ставлення до дітей з особливими потребами через засоби художнього слова.

Отже, здійснивши аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду формування толерантності у дітей в умовах інклюзивного навчання, можемо констатувати той факт, що сьогодні в зарубіжних країнах існує система формування толерантності у дітей. Водночас, в Україні інклюзивна освіта лише набуває свого розвитку, тому ще не існує досконалої системи формування толерантності у дітей в умовах інклюзивного навчання. В Україні, перш за все, слід створити таку систему формування толерантності, основною метою якої є подолання суспільних стереотипів про неповноцінність дітей з особливими потребами та осіб, які є представниками іншої національності.

Тому, для ефективного розв'язання проблеми пошуку шляхів формування толерантності дітей старшого дошкільного в Україні, слід орієнтуватися на зарубіжний досвід, розробляти методичне забезпечення та створювати відповідні умови для його ефективної реалізації.

Література

1. Індекс інклюзії: дошкільний навчальний заклад : навч.-метод. посіб. Патрикеева О. О. та ін. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2013. 100 с.

2. Араджионі М. А. Культура добросусідства : програми інтегрованого курсу і методичні рекомендації для навчальних закладів АР Крим та м. Севастополя. Київ: ПП «Золоті ворота», 2011. 184 с.

3. Ляпунова В. А. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук. Мелітополь, 2017. 490 с.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКА В УМОВАХ НЕБЛАГОПОЛУЧНОЇ СІМ'Ї

Гаврилук Яна Олександрівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Пихтіна Н. П.

Актуальність. Сім'я в усі часи була основою суспільства, осередком формування особистості. Соціальне здоров'я суспільства, держави в цілому залежало передусім від виховної діяльності сім'ї. З розвитком суспільних відносин у ХХ ст., коли з'явилась широка мережа дошкільних виховних закладів, загальноосвітніх шкіл, інших інституцій соціального виховання, роль сім'ї у вихованні нажалась суттєво зменшилась.

Соціалізація людей протікає в різних умовах, для яких характерна наявність тих або інших небезпек, які впливають на розвиток людини. Тому об'єктивно люди можуть стати жертвами несприятливих умов соціалізації. На кожному віковому етапі соціалізації можна виділити найбільш типові небезпеки несприятливої соціалізації людини. В межах заявленої проблематики, важливо з'ясувати особливості соціалізації дошкільника в умовах неблагополучної сім'ї.

Виклад основного матеріалу. Соціальна ситуація в родині визначає ступінь розвитку і соціалізації дитини, її поведінку, навчання тощо. На відміну від стабільності в родині, напруженість сімейного середовища негативно впливає на нервову систему дитини, становлення її як особистості. Деформовані сімейні стосунки найчастіше спостерігаються у неблагополучних сім'ях (таких, як конфліктна, аморальна, педагогічно некомпетентна, асоціальна сім'я), які є об'єктом нашого дослідження.

Неблагополучна сім'я виступає у ролі несприятливого фактору соціалізації особистості дошкільника. Виховний потенціал неблагополучної сім'ї та його вплив на формування особистості дошкільника залежить від умов виховання у сім'ї. Сімейне неблагополуччя характеризується різноманітними негативними впливами на дитину: *психічними*, коли дитину залякують, не розуміють, нав'язують свій спосіб життя, придушують ініціативу і руйнують психіку; *фізичним*, коли дитину жорстоко карають, б'ють, не годують, примушують заробляти гроші різними незаконними способами, а потім їх відбирають, гвалтують тощо; *соціальним*, коли дитину виганяють з дому, кидають напризволяще, продають житло, залишаючи без даху над головою, примушують вчиняти протиправні дії тощо. Практично всі діти з неблагополучних сімей не знають, що є повноправними особистостями й мають право на захист і допомогу суспільства [2; 3].

Виховання дошкільника в неблагополучній сім'ї, традиційно, є несприятливим для формування і розвитку його особистості, оскільки, умови такого виховання пов'язані із такими чинниками, як: відсутність адекватного статево-рольового зразка для копіювання, неможливість отримати достатньої уваги з боку обох батьків, матеріально-побутові і психологічні проблеми, наявність педагогічної занедбаності, відставання у навчальній підготовці до школи, підвищення рівня побутової самостійності, виконання функцій у побуті не притаманних дітям їх віку [1; 3].

Особливості сімейного виховання дитини відбиваються на всьому її подальшому житті і є пріоритетним фактором формування особистості, що може ускладнювати процес її соціалізації, засвоєння нею норм і правил поведінки. Це, як правило, негативно впливає на навчальну діяльність, відбивається на формуванні морально-вольових якостей особистості, спотворює потреби, інтереси, позбавляє можливості розвивати творчі, інтелектуальні здібності, нормально спілкуватися з дорослими, однолітками.

Проаналізувавши особливості виховання в неблагополучній сім'ї ми з'ясували об'єктивно існуючий зв'язок цих особливостей з процесом і результатом несприятливої соціалізації.

Ми окреслили такі *особливості несприятливої соціалізації дошкільника в умовах неблагополучної сім'ї*:

1. Аморальний спосіб життя батьків, що є чинником формування негативних стереотипів поведінки дітей.

2. Негативний вплив недостатності емоційного контакту в сім'ї, що сприяє формуванню негативних проявів у поведінці дитини.

3. Ускладнення подружніх стосунків як фактором формування деструктивних рис характеру у дітей з неблагополучних сімей таких, як знижена самооцінка, агресивність, конфліктність, неврівноваженість, невпевненість у собі, замкнутість, нечесність, сором'язливість тощо.

4. Низький рівень педагогічної культури батьків з неблагополучних сімей, що впливає на формування неправильних ліній виховання дітей [3, с. 132].

Висновок. Таким чином, особливості сімейного неблагополуччя визначаються з урахуванням порушень сімейних функцій, які покладає на родину суспільство. Сутнісними ознаками будь-якого типу неблагополучної сім'ї є критерії вихованості дітей, їхнього особистісного розвитку, а також характер взаємин дорослих і дітей у родинному середовищі. Патогенними факторами є психолого-педагогічний виховний потенціал, який сформувався у сім'ї. Рівень вихованості дитини, її місце в системі взаємин «батьки-дитина» дає право розглядати сім'ю як неблагополучну.

Література

1. Колесіна Т. Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці: автореф. дис. ... канд. пед. наук. К., 1997. 157 с.

2. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка : навч. посіб. Черкаси: Вид. Чабаненко Ю., 2007. 284 с.

3. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. Ніжин, 2012. 376 с.

4. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике: учеб. пособ. для студ. сред. спец. учеб. заведений. М. : Гуманит. изд. центр Владос, 2003. 352 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

Гармасар Елена Андреевна

Учреждение образования
«Могилевский государственный
университет имени А.А. Кулешова»,
г. Могилев, Республика Беларусь
Научный руководитель – докт. пед.
наук, доц. Голешевич Б. О.

Многообразие литературных источников по проблемам сохранения и развития музыкальных данных у детей без их детального научно-практического осмысления не способствует решению массовой инкультурации общества. Теоретические данные являются лишь основой их воплощения. Вместе с тем каждый учитель музыки или хормейстер экстраполирует их сквозь призму своих хрестоматийных знаний, практических навыков и психосоматических свойств. Большинство специалистов в педагогической отрасли музыкального искусства придерживаются устоявшегося вывода о неустойчивости детского голоса, необходимости его обогащения красочными тембровыми обертонами, находящимися в постоянном развитии и процессе физиологического взросления. Вследствие этого, методика развития музыкальности у младших школьников постоянно обновляется.

Вполне понятно, что чем больше примеров педагогического мастерства (Э. Абдуллина, Ю. Алиева, Л. Безбородовой, Д. Кабалевского, Т. Королевой, З. Кодая, Д. Огороднова, М. Осеневой, В. Ревы, О. Ростовского, О. Рудницкой, Г. Струве, Г. Стуловой и др.) будет представлено на публичное обсуждение и практическую демонстрацию, тем больший образовательный эффект они создадут, богаче станет выбор методических рекомендаций для начинающих эту творческую деятельность. Контекст обсуждаемой социальной проблемы обуславливает актуальность темы работы.

Учитывая востребованность ее решения, *цель* исследования заключается в ассимиляции и апробации традиционных, модифицированных и авторских методов развития музыкальности у младших школьников. В процессе достижения цели проекта должны быть решены следующие *задачи*:

- изучить номинальную музыкальную креативность у младших школьников различных классов;
- активизировать индивидуальную работу по развитию музыкальности у отдельных участников класса;
- проанализировать музыкальные потребности в художественном репертуаре младших школьников и тесситурные условия исполнения предпочитаемых ими произведений;
- развить способности коллективного исполнения музыкальных сочинений у младших школьников.

На констатирующем этапе изучения номинальных музыкальных показателей у детей младшего школьного возраста выявлялись критерии и уровни данных свойств. Поскольку экспериментальная работа находится в «зондирующем» этапе ее осуществления, постольку в представленной таблице отражены лишь их прогнозируемые (антиципируемые) названия.

КРИТЕРИИ	УРОВНИ
Наличия навыков личностного и коллективного музицирования	Креативный (способный к творчеству)
Артикуляционной безупречности	Экспрессивный (выразительный)
Эмоциональной проникновенности	Импрессивный (впечатлительный)
Интонационной вокально-инструментальной устойчивости	Художественный (воплощающийся средствами музыкальной выразительности)

Основными критериями музыкальности ребенка являются, по мнению Б. Теплова, «1. Ладовое чувство, [Е.А.] способность к ощущению эмоциональной выразительности звуковысотного движения. Иначе ее называют перцептивным компонентом слуха. 2. Предрасположенность к образному представлению [Е.А.], произвольному пользованию ассоциативными связями содержания музыки с жизненными реалиями, отраженными в мелодическом движении и гармоническом его наполнении. Эту способность логично эксплицировать репродуктивным компонентом восприимчивости детей. 3. Музыкально-ритмическое чувство [Е.А.], способность активно (двигательно) переживать музыку, постигать эмоциональную выразительность ее ритма и точно воспроизводить его» [1, с. 210-211].

Ладовое чувство зависит от уровня восприимчивости эмоциональной выразительности звуковысотного движения, проявляющегося через узнавание мелодико-гармонических последовательностей, рецепторного постижения интонационных построений. Это свойство психосоматических возможностей слушателя в синтезе с ощущениями ритмической упорядоченности образуют основу эмоциональной отзывчивости на музыку, отражающуюся в детском возрасте увлеченностью и интересом к данному виду искусства. Оно, как известно, является одной из форм общественного сознания. Таким образом, средством музыки ребенок познает сущностные основы жизни.

Способность к ассоциативным представлениям проявляется благодаря витальному (жизненному) опыту в процессе слухового воспроизведения мелодий в мнимом пении и подборе их (при возможности) на инструменте. В корреляции с ладовым чувством подобные иллюзии становятся импульсом гармонического восприятия звучания. При его осмыслении они способствуют появлению целостного художественного образа.

Метро-ритмическое чувство является неспецифическим показателем музыкальности ребенка, ассимилированным им из естественных условий проживания. Оно выражается в эмоциональной отзывчивости, импрессивной импульсивности, проявляющихся вследствие звучания ритмически организованных мелодий. Эта способность становится внешне заметной в активной двигательной, «мышечно-моторной» форме переживания музыки [2]. В корреляции с ощущением ладовых тяготений ритмическое чувство образует основу экспрессивной отзывчивости на содержание музыкальных произведений. В целом первичное проявление музыкальности у детей носит естественный, не контролируемый сознанием характер.

По мнению Б. Голешевица, аксиоматичным является факт косвенного или непосредственного влияния на любую деятельность ребенка его психосоматических состояний, возникающих от прослушиваемой музыки. Именно в этом заключается глубокий социальный смысл, зачастую необъяснимый вербально. От уровня эмоциональной чувствительности зависит степень его адаптивности к общественным условиям, комфортности в процессе межличностных взаимодействий. «Положительный эмоциональный тонус является предпосылкой результативности материализации целевых установок школьника в продуктах технического или художественного творчества, – считает автор, – это во многом зависит от степени нравственности его отношения к окружающим сверстникам, взрослым, живым существам, объектам окружающей действительности и результатам собственного творчества» [3].

Методы развития музыкальных данных у детей младшего школьного возраста могут быть различными по эффективности и мастерству их воплощения. Автор предлагает использовать следующие методы музыкальных эвристик (открытий):

Виды художественного творчества на уроке	Методы музыкальных эвристик	Эвристические правила
Слушание музыки	Дифференциации и генерализации образных представлений	Интеграционности
Вокально-хоровое пение с изучением элементов нотной грамоты	Корреляции аудио-видеоинформации и озвучиваемой нотации	Интенсивности
Музыкально-ритмическое исполнительство	Ладово-фактурных изменений и ритмизации мелодий	Инверсионности
Выполнение творческих заданий	Музыкальных аналогий и импровизационной композиции	Инвариантности

Результатом воплощения педагогического проектирования по развитию музыкальности у детей младшего школьного возраста становится их инкультурация после окончания системных и факультативных занятий. Дальнейшее эстетическое и музыкальное, в частности, самообразование во многом обусловлено степенью сформированности потребностного отношения к искусству, глубиной душевных переживаний, социальной средой будущей учебной или трудовой деятельности.

Литература

1. Теплов Б. М. Избранные труды: в 2 т. / сост. и ред.: Н. С. Лейтес [и др.]. М. : Педагогика, 1985. Т. 1. 328 с.
2. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Л. : Музыка, 1971. 376 с.
3. Педагогика музыкальных эвристик : монография. Могилёв : МГУ им. А. А. Кулешова, 2017. 212 с.

ГАРМОНІЙНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК СОЦІАЛЬНА ПОТРЕБА СУЧАСНОСТІ

Гошева Ірина Олександрівна

Мелітопольський державний
педагогічний університет імені
Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь

Науковий керівник – докт. пед. наук,
проф. Москальова Л. Ю.

Проблема гармонійного розвитку дошкільників, виховання і навчання дітей є особливо актуальною для сучасного суспільства. Деякі аспекти ряду питань з цієї проблематики розкрито у працях В. Сухомлинського, Т. Маркової, Р. Стеркіної, Л. Островської, Г. Ващенко, Л. Корній, І. Беха та ін.

Ідея взаємозв'язку суспільного й сімейного виховання гармонійної особистості знайшла своє відбиття в ряді нормативно-правових актів, у тому числі й у “Концепції дошкільного виховання”, “Положенні про дошкільний навчальний заклад”, у базових програмах дошкільної освіти [1]. Також, у законі “Про освіту” вказано, що “батьки є першими педагогами. Вони зобов'язані закласти основи фізичного, морального й інтелектуального розвитку особистості дитини в ранньому віці”. Відповідно до цього змінюється й позиція дошкільного закладу в роботі з родиною. Кожний дошкільний навчальний заклад не лише виховує гармонійно розвинену дитину, але й консультує батьків з цих питань. Зміцнення й тісний взаємозв'язок й взаємодію різних соціальних інститутів (дитячий садок, родина, суспільство) забезпечують сприятливі умови для гармонійного виховання дитини, формування основ повноцінної особистості.

За визначенням С. Гончаренко, що подано у педагогічному словнику, гармонійний розвиток – це спів розмірний розвиток фізичних і рухових сил людини, струнке і строге поєднання різних сторін і функцій її свідомості, поведінки і діяльності [2, с. 63].

Про важливість гармонійного розвитку дитини як соціальну потребу сучасності зазначено у працях академіка В. Кременя, який закликає враховувати у вихованні підростаючого покоління реалії розвитку суспільства, що характерні початку ХХІ ст.:

- забезпечення високої функціональності людини в умовах, коли зміна ідей, знань і технологій відбувається швидше, ніж зміна поколінь;
- забезпечення оптимального співвідношення між локальними та глобальними соціально-економічними проблемами, щоб людина, формуючись як патріот своєї країни, відчувала відповідальність за благополуччя в усьому світі;
- формування на загальносуспільному й індивідуальному рівнях розуміння людини як найвищої цінності, від якої залежить успішність суспільно-економічного розвитку;
- вироблення в людині здатності ефективно діяти в умовах нових суспільно-економічних реалій (глобалізації, інформатизації, високих технологій);
- мінімізація асиметрії між матеріальністю і духовністю, культивування у кожній особистості почуття національної гідності, культури спілкування та ін. [3].

Зазначимо, що в загальному розумінні гармонійний розвиток особистості розглядається як процес її становлення і розвитку на послідовних вікових етапах та сукупність відповідних результатів на кожному етапі життєдіяльності. Гармонійний розвиток є одним із визначальних орієнтирів гуманістично зорієнтованої психології, педагогіки, освіти та молодіж. політики.

У гармонізації особистісного розвитку виділяють два аспекти: екстенсивний (результати фізичного, соціального, розумового, морального, естетичного розвитку; достатнє оволодіння різними сферами діяльності, сторонами взаємодії з навколишнім середовищем) та інтенсивний (тісний, органічний зв'язок властивих

окремій людині здібностей, покликання; дотримання міри у співвідношенні якостей, що суперечать одна одній).

Період дошкільного дитинства – це особливий період у розвитку людини. У цей час закладаються основи розвитку емоційної сфери дітей. Чим старшою стає дитина, то багатшою і різноманітнішою стає її світогляд, соціально-розумовий розвиток тощо. Зауважимо, що життєдіяльність дитини в дошкільному закладі перебуває під впливом значної кількості стресів, що зумовлює надмірну мобілізацію ресурсів, значну емоційну напруженість. Оскільки гармонійний розвиток дитини нерозривно пов'язаний з психологічним, соціальним і духовним, його забезпечення можливе лише за умови поєднання оптимальної системи педагогічних впливів як з боку батьків, так і самих вихователів, а саме їх взаємодія.

В даному контексті слід підкреслити, що останнім часом з'явилося кілька нових програм, адресованих одночасно і батькам, і педагогам. Під час практичної діяльності, вивчаючи рівень включення батьків в діяльність дошкільного закладу, ми дійшли висновків, що основна частина батьків (близько 70%) не приймають активної участі у діяльності дитячого садка, але більшість матерів та татусів все ж таки виконують окремі доручення. Найменшу частину (7%) становлять активні учасники, які вносять свої пропозиції, висувають ідеї тощо.

Гармонійний розвиток дітей дошкільного віку передбачає розвиток спостережливості; здібності слухати і чути, дивитися і бачити, помічати; висловлювати судження, міркувати, сперечатися, доводити; запитувати, шукати вихід, рішення. Не менш важливим у цьому є процес спілкування, що має навчити дитину жити серед людей з користю для себе і для них. До складу якостей гармонійно розвиненої дитини входить і виховання властивостей душі і серця: любові до близьких, турботи, розуміння, співчуття, співпраці, совісті, соромливості.

Наші спостереження дають підстави стверджувати, що сучасні діти стали менш чутливими до почуттів інших. Діти дошкільного віку не завжди можуть зрозуміти їх, висловити й усвідомити свій внутрішній стан, тому часто проявляють свій настрій у різній формі. А через це виникають труднощі у взаєминах з однолітками та дорослими і навіть з батьками. Таким чином, відмітимо, що дошкільній ланці освіти сьогодні потрібна цілісна система життєзабезпечення, націлена на гармонійний розвиток дошкільника. Необхідно чітко виписати стратегію модернізації дошкільної ланки освіти, визначивши конкретну програму дій на певний період, систематизувати і узаконити так званий “ринок освітніх послуг”. В даному контексті влучними є слова Е. Фромма про чітке визначення для вихователя і батьків критерії вибору у “шведському столі” послуг розумного і потрібного, керуючись вічними заповідями “не зашкодь” і “не втрачте можливості”. Отже, перспектив подальшого дослідження вбачаємо у розробленні та впровадженні виховних заходів, спрямованих на гармонійний розвиток дошкільників з урахуванням аспекту взаємодії батьків і вихователя.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у світі” / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. К.: Світич, 2008. 430 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
3. Кремінь В. Г. Формування особистості професіонала в контексті вимог ХХІ століття / В. Г. Кремінь // Педагогічний процес: Теорія і практика педагогічної психології : зб. наук. пр. К., 2005. Вип. 3. С. 10-20.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОМУ АСПЕКТІ

Дармостук Євгенія Юрїївна

Миколаївський національний
університет імені В. О.

Сухомлинського, м. Миколаїв

Науковий керівник – доктор філософії
в галузі освіти, доц. Кардаш І. М.

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні виняткового значення набуває питання формування творчої особистості, вивільнення та розвиток її здібностей, організація такого соціально-педагогічного процесу, який вирішував би питання творчості як важливого компонента в сучасних умовах життя.

Формування творчої особистості розпочинається з дошкільного віку, адже з перших років життя дитина повинна усвідомлювати динамічність світу, що змінюється, та бути готовою творчо його змінювати й удосконалювати. Проблеми формування творчої особистості дошкільників присвятили свої праці Л. Артемова, А. Богуш, Ю. Косенко, С. Ладивір, Г. Стадник та ін.

Формування творчої особистості в соціально-педагогічному аспекті здійснюється під впливом низки чинників, серед яких – вплив сім'ї, виховні зусилля ДНЗ, мистецтво, література, засоби масової інформації тощо.

У дослідженнях проблеми розвитку дитячої творчості представники гуманістичної педагогіки доводять її очевидну суспільно-педагогічну цінність, яка полягає у формуванні унікальних креативних здібностей, що забезпечують дитині участь у найрізноманітніших видах діяльності. Творчість у дитинстві не самоціль, а засіб та умова всебічного гармонійного розвитку, виявлення свого розуміння навколишнього, свого ставлення до нього. Вона допомагає розкрити внутрішній світ, особливості сприймання, уявлень, інтересів, здібностей.

Становлення творчої особистості, розвиток її творчих здібностей у дітей залежить від гармонійного поєднання природних задатків, вагомих для конкретної дитини мотивів діяльності та сприятливого розвивального середовища. Важливим чинником успіху є також виховання морально-вольових якостей, розвиток емоційної сфери та набуття дошкільниками певних знань, умінь і навичок, які необхідні для проявлення творчого потенціалу. Педагоги-дошкільники повинні пам'ятати, що саме знання, уміння й навички – основа розвитку творчої уяви, фантазії, втілення дитячої творчості.

Педагоги розглядають дитину як суб'єкт творчого процесу і відповідно організують діяльність малюка на основі гуманістичного підходу у навчально-виховному процесі:

- діти і дорослі розглядається як дві рівноправні складові частини людства;
- дорослий не над дитиною, а поряд, разом з дитиною;
- пріоритет діалогу дитини з дорослим, в якому забезпечується повноцінна участь дитини, до думки дитини відносяться як до думки дорослого;
- спільна участь дорослих і дітей в організації життєдіяльності забезпечує можливість здійснення принципу співучасті, співтворчості;
- орієнтація на кожну дитину як на індивідуальність, забезпечує виховання особистості;
- пріоритет родинного виховання над суспільним забезпечує активність батьків у навчально-виховному процесі, спонукає батьків до глибокого розуміння своєї дитини, виявлення творчих здібностей та забезпечити умови для їх розвитку;
- єдність національного і загальнолюдського, що передбачає створення для дитини національної картини світу; формування гідності засобами національної культури; забезпечення етнізації особистості – природне входження дитини в

духовний світ, традиційне життя рідного народу, нації як елемента загальнолюдської культури;

- розвиваючий характер навчання, орієнтований на якісні зміни в цілісній системі особистості дитини;

- оптимізація навчально-виховного процесу, що передбачає досягнення кожної дитини найвищого рівня розвитку, творчих здібностей, знань, умінь і навичок, психічних орієнтацій, способів дальності, можливих у даному віці [5].

Недопустиме жорстке управління творчою діяльністю малюків, яке ґрунтується на авторитарності дорослого, постійному нав'язуванні регламентованих зразків, шаблонів та власного бачення.

Л.С. Виготський відзначав, що «дитина як людина починає свій розвиток у процесі формування стосунків з матеріальною дійсністю». Дитина бачиться з нами, перш за все, як суб'єкт матеріального процесу життя. У процесі свого розвитку вона зустрічається з уже готовими, історично складеними умовами, які й визначають її буття як суспільно істоти [2].

Отже, середовище – це довколишні соціально-побутові, суспільні, матеріальні і духовні умови існування дитини. Воно виконує відповідальну функцію – спонукає до гри, формує уяву і є немовби матеріальним середовищем думки дитини.

У дошкільному віці формуються основи соціальної компетенції дитини: вміння орієнтуватися у світі людей (рідні, близькі, знайомі, незнайомі, люди різної статі, віку, роду занять та ін.); здатність розуміти іншу людину, її настрій, потреби, особливості поведінки; вміння поважати інших людей, допомагати, турбуватися про них; обирати відповідні ситуації спілкування та спільної діяльності [4].

Для успішної соціалізації особистості дошкільника важливо планувати виховний процес як створення соціально-педагогічного середовища, в якому дитина може пізнавати світ, активно діяти, спілкуватися з дорослими й однолітками.

Як показують наукові дослідження, творчі здібності проявляються приблизно з п'ятого року життя, але це зовсім не означає, що до цього моменту їх не слід розвивати. Чим раніше дитину навчать спостерігати, пояснювати незвичайне, дивуватися оточуючим явищам, предметам, експериментувати, тим ґрунтовніше підготують її до прояву власне творчих здібностей. Творчість багато в чому визначається вмінням по-різному висловлювати свої почуття та уявлення про навколишній світ. Потрібно вчити бачити предмет з різних боків, уміти, враховуючи різні ознаки предмета, створювати образ. Необхідно, щоб дитина не тільки вільно фантазувала, а й спрямовувала свою фантазію, творчі здібності на вирішення різноманітних завдань [6].

Для гармонійного формування творчої особистості дитини необхідним є забезпечення співпраці дошкільного закладу і сім'ї в питаннях виховання дітей дошкільного віку. Ніхто так добре не знає дитину як її батьки, адже саме з ними дитина проводить більшу частину свого часу, таким чином батьки є своєрідними експертами з питань, які стосуються їх дітей. Вихователі дитячого садочка відповідно є експертами з питань розвитку і виховання дітей в цілому. Таким чином, активна співпраця педагогів і батьків позитивно впливає на розвиток дітей, внаслідок своєрідного подвоєння знань [3].

Висновок. Формування творчої особистості дошкільника в соціально-педагогічному аспекті – одне з пріоритетних завдань ДНЗ. Отже, соціально-педагогічний процес повинен бути орієнтований на стимулювання творчості і формування творчої активності дитини, це можливо в результаті виконання певних умов. Однією з таких умов є організація розвиваючого середовища, тобто сукупності просторів, відкритих для дії особи, для становлення особливої субкультури, в яких педагоги можуть відповідати на активність дітей власною активністю, розвиваючи, таким чином, творчу особистість дошкільника. Розвиваюче середовище формується на основі середовища соціального і виступає як організований педагогічний простір, що заснований на взаємодоповнюючому діяльнісному спілкуванні всіх учасників

виховного процесу і припускає смислові і міжособові відносини, пов'язані із створенням у виконуваний діяльності нових сторін творчого потенціалу особистості і взаємозбагаченням кожного суб'єкта виховного процесу, включеного в активну, творчу, діяльнісну взаємодію.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) К., 2012.
2. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка. *Вопросы психологии*. 1996. № 6. С.11.
3. Врочинська Л. І. Педагогічна підготовка батьків – основа ефективної взаємодії з вихователями у вихованні гуманної поведінки дитини. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Вип. 36. Рівне : РДГУ, 2007. С. 102-106.
4. Ладивір С. Взаємодія сімейного й суспільного виховання в розвитку ціннісних орієнтирів дошкільників. *Вихователь-методист*. 2014. № 9.
5. Поніманська Т. Дитина в соціумі: робота за освітньою лінією. *Дошкільне виховання*. 2012. № 9.
6. Суржанська В. А. Розвиваємо творчі здібності. Харків : Основа, 2007. 112 с.

РОЗУМОВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Звольська Анастасія Едуардівна

Мелітопольський державний
педагогічний університет імені
Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь
Науковий керівник – ст. викл.
Жейнова С. С.

Дошкільний вік – це період, в якому починає активізуватися дитяча пізнавальність. Саме цей вік є сприятливим для оволодіння новими знаннями. В житті кожного дошкільника відбувається взаємодія як із внутрішнім так і зовнішнім світом. Дошкільний вік охоплює великий період дитинства від третього до сьомого року життя дитини.

З точки зору психології, людський розум – функція мозку, яка полягає у точному та адекватному відтворенні закономірностей явищ оточуючого середовища, та у відповідній регуляції діяльності людини стосовно засвоєння реальності та особистого вдосконалення.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать про те, що в дошкільному віці закладаються основи навчальної діяльності, здійснюється підготовка дитини до навчання в школі. Саме в цьому віці психічні процеси набувають довільності, досягається достатній рівень мовного розвитку. Головним видом діяльності залишається гра, але водночас формуються, розвиваються елементи навчальної діяльності, що вже в дошкільному віці дозволяє організувати найбільш систематичний процес навчання (Л. Артемова, Р. Буре, Е. Вільчковський, Л. Венгер, Т. Кондратенко, В. Котирло, О. Савченко, О. Усова, К. Щербакова та ін.).

Головною поставленою метою розумового виховання є те, що під час донесення до дітей найпростіших знань, поряд з цим йде формування деяких способів сприймання.

Розумовий розвиток – це певні зміни, які проходять в розумовій діяльності дитини, включаючи в себе вік, досвід який відбувається під впливом виховних процесів.

На думку Я.-А. Коменського, який вважав, що головним в розумовому розвитку є розвиток мислення, формування самостійної розумової діяльності. В. Сухомлинський писав: “Казка, гра, фантазія – животворне джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень. Багаторічний досвід переконує, що естетичні, моральні та інтелектуальні почуття, які народжуються в душі дитини під враженням казкових образів,

стимулюють потік думки, який пробуджує до активної діяльності мозок, зв'язує повнокровними нитками живі острівці мислення [7, с. 235].

За українським педагогічним словником, розумове виховання здійснюється безперервно: під час цілеспрямованого навчання, гри, праці, розв'язання життєвих ситуацій, спілкування з дорослими і ровесниками, при сприйманні й усвідомленні матеріалу, що надходить через засоби масової інформації [2, с. 290].

Розумове виховання – це безпосередній, постійний вплив дорослого на розумовий розвиток дитини, метою якої є певні знання про оточуюче середовище, розвитку допитливості, вміння пізнати себе. Діти в дошкільному віці починають знайомитися зі світом через мислення. Найважливіший показник розумового розвитку дитини є обсяг розумової активності – можливість дитини незалежно ставити завдання та знаходити способи їх вирішення.

Розумове виховання – це безпосередній, постійний вплив дорослого на розумовий розвиток дитини, метою якої є певні знання про оточуюче середовище, розвитку допитливості, вміння пізнати себе [4].

У наукових працях Л. Виготського, І. Жукової, Г. Костюка, О. Леонтьєва, Г. Люблінської, Н. Менчинської, С. Рубінштейна підкреслюється значення мовлення в розумовому розвитку дитини. У своїх дослідженнях вчені зробили спробу з'ясувати, яку роль відіграють дія, чуттєве сприймання й мовлення на різних етапах розвитку мислення дитини; що спричинює зміни функцій цих компонентів мислення; яку роль у розвитку й підвищенні продуктивності мислення дитини відіграє зміст розв'язуваних нею завдань; як впливає навчання на розвиток мислення.

Вагомий внесок у розробку проблеми розумового розвитку вніс О. Леонтьєв. Він вважав, що розвиток психіки дитини безпосередньо визначає саме її життя, реальні процеси – внутрішня й зовнішня діяльність.

Найінтенсивніше розумовий розвиток дошкільників відбувається під час навчання. Воно здійснюється в процесі засвоєння змісту навчального матеріалу та організації пізнавальної діяльності дітей [3, с. 64]. Особливе значення при цьому мають такі типи завдань:

–дослідницькі (спостереження, дослід, підготовка експерименту, пошуки відповіді у науковій літературі, екскурсії та експедиції і т. ін.);

–порівняльні, що свідчать про подібність або відмінність понять, складних явищ;

–спрямовані на впорядкування мислительних дій, а також користування алгоритмами або самостійне їх складання;

–аналіз і узагальнення ознак для включення явища чи вид [1, с. 114];

–завдання, що вимагають вибір рішення із числа запропонованих [3, с. 64].

З самого раннього віку діти проявляють неабияке прагнення до пізнання навколишнього середовища. Засвоюють інформацію з різних джерел, що і сприяє розумовому розвитку.

Основними показниками розумового розвитку дошкільників є розвиток мислення, уваги, пам'яті, уяви. У дошкільному віці діти починають пізнавати світ за допомогою мислення – суспільно зумовленого психічного процесу, який полягає в узагальненому й опосередкованому відображенні дійсності [5, с. 171].

Розумовий розвиток – це така сукупність сформованих процесів таких як: мислення, увага, уява, мовлення, відчуття, сприйняття, пам'ять, за допомогою яких, дитина здатна до самостійного творчого пізнання. Ще з раннього дитинства формуються особисті здібності до накопичення знань, вдосконалення розумових операцій, іншими словами, розвивається дитячий розум.

У 60-х роках ХХ ст. В. Сухомлинський вніс інноваційні ідеї у побудову начально-виховного процесу. Педагог поставив в центр своїх досліджень і навколо неї вибудував систему взаємозв'язків та взаємовпливів на особистість. “Він почав вибудувати систему впливів та взаємовпливів на всю її сутність – фізичну, психічну, інтелектуальну, моральну – через створення гуманного середовища, здатного

пробудити допитливість, тобто створити мотиваційне середовище і включаючи в нього сім'ю, природу, колектив і всі види й типи діяльності, від мінімальних їх проявів до всеохоплюючих”[6, с. 46].

Розумове виховання, на думку педагога, це не лише інтелектуальні здібності, а й стосунки особи і суспільства, моральне та патріотичне виховання, стійка життєва позиція, прагнення до пізнання нового.

Отже, розумовий розвиток є важливою передумовою нормального розвитку дитини. Це важлива складова особистості, яка формується поряд з моральним, трудовим, фізичним, естетичним вихованням. Важливість саме розумового розвитку виступає те, що на даний час існує багато дітей з порушеннями мовлення, що є актуальним для нашого сьогодення.

Література

1. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. Вид. 2-ге, К., 2007. 616 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
3. Падалка О. С. Педагогічні технології : навч. посіб. для вузів. К., 1995.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. К., 2004. 456 с.
5. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. К. : Академвидав, 2005. 360 с.
6. Сухомлинська О.В. Розвиток особистості і освіта: історичний вимір. *Шлях освіти*. 2008. № 2. С.41-47.
7. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибр. тв. : у 5 т. К. : Рад. шк., 1977. Т. 3.

АКТИВІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ В ДИТЯЧОМУ САДКУ

Зінов'єва Дар'я Олексіївна

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь
Науковий керівник – ст. викл. Жейнова С. С.

Проблема розвитку творчого мислення у дітей дошкільного віку, на даний час є досить актуальною. В сучасному суспільстві є необхідність у людях, які вміють нестандартно мислити, приймати не типові рішення.

Без використання творчого мислення не можна досягти значного успіху у будь якій галузі. Оскільки тільки креативні люди, новатори рухають прогрес вперед. Всі наукові відкриття починаються з творчих та креативних ідей. Розвиток творчого мислення, доцільно починати з раннього дитинства, тому як у цей період діти найбільш піддатливі та пластичні для сприймання нового.

Базовим для поняття “творче мислення” є поняття “мислення”. Мислення – це вища форма активного відображення об'єктивної реальності, що складається у цілеспрямованому, опосередкованому й узагальненому пізнанні суб'єктом суттєвих зв'язків й відношення предметів та явищ [1, с. 382].

Виділяють дві форми мислення: репродуктивне, та продуктивне, яке ще називають творчим.

Репродуктивне мислення характеризується тим, що у процесі цього мислення використовуються вже відомі способи, які відповідають вже наявному у людини досвіду та репродукуючи його.

Продуктивне (творче) мислення – це мислення у найвищій формі, яке виходить за рамки необхідних для вирішення виниклого завдання відомих способів та засобів [1, с. 382].

У дитячому віці, креативність виражається найяскравіше. Але дорослішання потребує чіткої форми поведінки. Тому входячи у життя суспільства, соціалізуючись, дитина жертвує своєю унікальністю. Маленькій дитині легше бути креативною, тому що, у нього ще не накопичився необхідний життєвий досвід. У процесі дорослішання, та соціалізації, діти отримують досвід, та виконують певні дії за аналогією дорослих, тому креативність дітей з часом знижується.

Творче мислення чудове тим, що дозволяє знаходити у світі явища розвитку, якісних змін, тому що розвиток як раз і задається єдністю та боротьбою протиріч. Людина у якій добре розвинуте творче мислення, зможе й помічати, й створювати ситуації розвитку, руху в оточуючому його світі.

Багато вчених, психологів та педагогів займалися проблемою розвитку творчого мислення, але одним за найбільших дослідників минулого сторіччя є Я. Пономарьов. У своїх працях він наголошував на значній відмінності людського мислення від “мислення технічного”. Сутність творчого мислення за Я. Пономарьовим зводиться до інтелектуальної активності й сензитивності (чуттєвості) до побічних продуктів своєї діяльності.

Окрім Я. Пономарьова проблемою творчого мислення займалась Д. Богоявленська, вона підходила до дослідження творчого мислення з позиції системного підходу, та пропонувала виділити у якості одиниці дослідження творчості – інтелектуальну активність.

В. Дружинін, Я. Пономарьов, В. Пушкін та інші зарубіжні психологи вважають головною ознакою мислення неузгодженість мети й результату. Л. Виготський писав: “... Усяка така діяльність людини, результатом якої є не відтворення попередніх у його досвіді вражень або дій, а створення нових образів чи дій, й буде належати до творчої чи комбінуючої поведінки”. Цю творчу діяльність, основу на комбінуючій здатності нашого мозку, психологія називає уявою чи фантазією [2, с.3]. Згідно думці В. Дружиніна, розвиток творчих здібностей не спеціалізованої до певної області людської життєдіяльності найбільш успішно протікає у 3-5 років [3, с. 117].

Маленькій дитині легше бути креативною, тому що, у нього ще не накопичився необхідний життєвий досвід. У процесі дорослішання, та соціалізації, діти отримують досвід, та виконують певні дії за аналогією дорослих, тому креативність дітей з часом знижується.

Є. Торренс прирівнював креативність творчому мисленню, вважаючи що вона пов'язана с процесом вирішення проблеми. Розглядаючи творче мислення як натуральний процес, який породжується сильним бажанням людини в знятті напруги, яка виникає в ситуації невизначеності й незавершеності. Є. Торренс припускав можливість виявляти як здатності до творчості, так і умови, які супроводжують і стимулюють цей процес, а також оцінювати його продукти [5, с. 81].

Дослідження вчених Н. Коган, М. Воллак доказують, що високий рівень розвитку інтелекту, не є показником гарних творчих здібностей. Тобто творча діяльність, не залежить від розумових здібностей дитини. В. Дружинін висуває припущення, об існуванні деякого “порогового рівня IQ” нижче котрого неможливі творчі звершення (особливо у сфері техніки та науки). Хоча також багато дослідників припускають можливість високих творчих досягнень в області мистецтва й при досить низькому рівні IQ [4, с. 63].

При вивченні творчо обдарованих дітей, вчені прийшли до висновку, що в більшості випадках їм властиві такі характеристики: глибоке розуміння власно “я”, тривожність, розвинуте почуття гумору, здатність пам'ятати окремі моменти з раннього дитинства, нерівномірність розвитку.

Існують спеціальні тести, розроблені вченими, для виявлення та оцінки творчої обдарованості дітей. Сучасне суспільство зацікавлене у створенні умов для розвитку творчого потенціалу кожної дитини. Шлях до цього – розробка та введення в навчально-виховний процес нових методів розвитку креативності, відношення до

індивідуальності кожної дитини як до цінності. Вже зараз широко використовуються різноманітні варіанти навчальних планів та програм по яким працюють дошкільні заклади. Досить часто у роботі з дітьми використовують не тільки одну основну програму, а й парціальні, які спрямовані на творчий розвиток дитини. Головною умовою розвитку творчого мислення й уяви є організація самостійного розумового пошуку.

Активізація творчого мислення дітей на занятті досягається завдяки використанню творчого змісту, методів і прийомів, різноманітних форм організації діяльності. Педагогу необхідно викликати у дітей інтерес до заняття яке проводиться, захопити ним. Інтерес до заняття пов'язаний з тим, наскільки дитина розуміє, навіщо йому потрібні ті чи інші заняття, та можливість їх застосувати. Важливо пов'язати заняття з практичною діяльністю.

Важлива умова ефективного розвитку творчого мислення виходить з характеру творчого процесу, якому необхідно максимальне напруження сил. Схильності дитини розвиваються тим успішніше, чим частіше у своїй діяльності дитина дістає до верху своїх можливостей та поступово ставить ланку все вище та вище.

Також одна з умов успішного розвитку творчого мислення закладається у наданні дитині свободи у виборі діяльності, у чергуванні справ, у виборі засобів, та у тривалості занять однією діяльністю. Тоді бажання дитини, емоційний підйом, інтерес, є надійною гарантією того, що дитина не перевтомиться, та що усі отриманні знання підуть на користь.

Виходячи з наведеної інформації, можна зробити висновок, що розвиток творчого мислення у дітей дошкільного віку, є надзвичайно важливим. Саме у дошкільному дитинстві є найбільш інтенсивне сприйняття дитиною навколишньої дійсності, та формування себе, як особистості. У сучасному суспільстві є необхідність у креативно мислячих людях, які здатні створювати щось виключно нове, та рухати прогрес, саме на таких людях будується майбутнє.

Література

1. Аверинцев С. Араб-Оглы Э., Ильичев Л. и др. Философский энциклопедический словарь. М. : Сов. энцикл. 1989. С. 382.
2. Выготский Л. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: СОЮЗ, 1997. С. 3.
3. Дружинин В. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999. С. 117.
4. Дружинин В. Интеллект и продуктивность деятельности: "модель интеллектуального диапазона". *Психологический журнал*. Т. 19. № 2. С. 61-70.
5. Козубовский В. Общая психология: познавательные процессы : учебное пособие. 3-е изд. Минск : Амалфея, 2008. С. 81.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Калугіна Альона Ігорівна

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь
Науковий керівник – ст. викл.
Жейнова С. С.

Одним з головних елементів системи гармонійного розвитку дитини дошкільного віку є саме громадянське виховання. Якщо раніше педагоги не приділяли достатньої уваги цьому, то зараз воно виходить на перший план. Відтак змінюють педагогічні підходи, адже для виховання громадянина не достатньо знань з історії і культури рідного краю. Потрібно формувати в дітей розуміння своїх прав і обов'язків, вміння відповідати за свою поведінку

Значення громадянського виховання дітей дошкільного віку досліджували Г. Ващенко, М. Грушевський, К. Ушинський, С. Русова, І. Франко, та ін.

Головним підходом є виховання громадянина на основі передачі досвіду минулих поколінь. Зміст громадськості – ціннісне відношення до світових, державних, соціальних проблем. Завдання є виховання патріотизму. Свідченням цього є знання рідної мови. Повага до інших народів також відноситься до громадянського виховання. Не менш важливою умовою громадянського виховання є моральне виховання. Прищеплення культури поведінки, яке базується на моральних нормах, законах.

Метою громадянського виховання є прищеплення знань (про рідний край, права, свободи), умінь (аналіз, критичне мислення), цінностей (толерантність, повага).

На думку Н. Волкової, громадянське виховання потребує додержання таких принципів:

1. Гуманність та демократичність виховного процесу. Вони означають рівноправність, але різнозобов'язаність учасників виховної взаємодії, їх взаємоповагу, відкритість до сприймання громадянських цінностей: щирості, доброти, милосердя тощо.

2. Орієнтація виховного процесу на самоактивність й саморегуляцію учня. Дотримання їх сприяє розвитку суб'єктивних характеристик, формуванню здатності до критичності й самокритичності, прийняття самостійних рішень, почуття відповідальності.

3. Системність виховного процесу.

4. Комплексність і міждисциплінарна інтегрованість. Вони передбачають поєднання навчального виховного процесів, зусиль різних інституцій – сім'ї, ДНЗ.

5. Наступність і безперервність громадянського виховання. Він полягає в етапності виховання.

6. Культуровідповідність громадянського виховання. Принцип означає єдність громадянського виховання з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, які забезпечують духовну спільність поколінь.

7. Інтеркультурність виховного процесу. Ґрунтується на інтегрованості української та загальнолюдської культури [1, с. 109].

Добре відомо, що гарантією розвитку держави є саме виховання громадянина. Це не тільки визначає його ставлення до держави, а й соціальну поведінку. Вона з'являється в результаті правильного педагогічного впливу на вихованців.

Тож громадянське виховання включає в себе наступні елементи: толерантність, патріотичність і правова вихованість.

Під патріотичним вихованням розуміють любов до Батьківщини, рідного краю, культури народу, турбота про благо народу.

Російські педагоги Є. Водовозова, а також Л. Толстой, К. Ушинський вважали, що виховувати почуття патріотизму можна починаючи з дошкільного віку. Центральною ідеєю виховання була ідея народності.

На думку Т. Поніманської, без любові до Батьківщини, готовності примножувати її багатства, оберігати честь і славу, а за необхідності – віддати життя за її свободу і незалежність, людина не може бути громадянином. Патріотизм огортає емоційно-позитивне, ставлення до себе та інших, до рідної землі.

Патріотичні почуття дітей дошкільного віку засновуються на їх інтересі до найближчого оточення (сім'ї, батьківського дому, рідного міста, села), яке вони бачать щодня, вважають своїм, рідним, нерозривно пов'язаним з ними.

Для патріотичного виховання важливо правильно визначити віковий етап, на якому стає можливим активне формування у дітей патріотичних почуттів. Найсприятливішим для початку систематичного патріотичного виховання є середній дошкільний вік, коли особливо активізується інтерес дитини до соціального світу, суспільних явищ [4, с. 252].

Під правовою вихованістю розуміють поведінку дитини в різних ситуаціях життя (вирішення своїх проблем, спілкування з іншими за морально-правовими нормами).

Завданнями вихователя є виховання поваги до себе, інших людей, ознайомлення з власними правами і обов'язками. Але перед цим потрібно допомогти дитині відчувати себе особистістю.

Дошкільнят ознайомлюють з тією частиною прав, яка їм доступна і зрозуміла, а саме: право на належне існування (життя, їжа, ім'я, турботу); на освіту, відпочинок; на захист; на свободу.

Необхідність виховання толерантних взаємостосунків, як однієї із якостей гуманних міжособистісних стосунків пов'язана з тим, що сьогодні насамперед актуальні цінності і принципи, необхідні для загального виживання і вільного розвитку кожного члена суспільства, тобто стратегії ненасильства, терпимості до чужої позиції, цінностей, культури, ідеології; необхідності до взаємного порозуміння, пошуку компромісів у вирішенні будь-яких питань.

Як зазначається у Декларації принципів толерантності, це уміння жити в мирі і терпимості до різних людей, вірувань, позицій, здатність відстоювати свої права і свободи і при цьому не порушувати права і свободи інших, готовність до конструктивної взаємодії та взаєморозуміння з людьми, незалежно від їхніх поглядів і поведінки як основи цивілізованих стосунків [5, с. 7].

О. Максимова вважає, що дитина з раннього дитинства засвоює різні моделі ставлення до оточуючих та доступну їй віку гаму почуттів. Зрозуміло, що до одних людей вона виявляє прихильність і любов, до других відчуває байдужість, а до когось і неприязнь. Таким чином, ми усвідомлюємо, що відношення дитини до інших може бути різним. Виховання толерантності не передбачає зміну цього відношення, навіть негативного. Малюк має право на свою думку стосовно іншої людини. Основа толерантності та можливий діапазон її прояву залежать від досвіду дитини [3, с. 9].

Дітей навчають поважати інших, їх думки, погляди, бути терпимими. А допомагають вихователям у цьому різноманітні заходи: свята, сюжетно-рольові ігри, рухливі ігри, казки, знайомство з особливостями культури інших країн; прийоми: ігрові вправи, наочність, художня діяльність. Та слід пам'ятати, що тільки за умов співпраці педагога з батьками можливе виховання толерантної дитини.

Тож, громадянське виховання являє собою багатогранний та трудомісткий процес, який торкається всіх сторін життєдіяльності дитини і потребує ретельності підготовки. У ньому першоосновою є людина, а її честь і гідність являються найвищими соціальними цінностями. Саме через це процес формування активної життєвої позиції є невід'ємною складовою процесу виховання підростаючого покоління.

Література

1. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. К. : „Академвидав”, 2007. 605 с.
2. Козлова С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. завед. М. : Издательский центр „Академия”, 1998. 160 с.
3. Максимова О. О. Толерантність як складова морального виховання / О. О. Максимова. *Наукові записки / М-во освіти і науки України; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; укл: Л. Л. Макаренко*. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 128. С. 12.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. К. : Академвидав, 2006. 456 с.
5. Скрипник Н. І. Виховання толерантних взаємовідносин дітей старшого дошкільного віку : навч.-метод. посіб. Умань : ПП Жовтий, 2011. 99 с.

СУТНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Коваль Яна Володимирівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Матвієнко С. І.

Соціальний досвід є основою соціалізації дитини дошкільного віку, за допомогою якої вона здійснює власний саморозвиток і самореалізацію, стає соціально компетентною. Зважаючи на реалії сьогодення, формування соціального досвіду як основи соціальної компетентності слід починати з періоду дошкільного дитинства. У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні серед завдань розвитку дитини дошкільного віку визначається, зокрема, необхідність створювати сприятливі умови для становлення її соціального досвіду, формування основ соціальної компетентності, розвитку у неї соціальних емоцій та мотивів; навчання орієнтуванню у соціальних умовах життя [3, с. 16].

Проблема соціалізації дитини дошкільного віку в контексті наукових досліджень розглядається порівняно недавно, але важливість даного питання підкреслюють ряд науковців: Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, С. Курінна, Н. Лисенко, Т. Поніманська, І. Рогальська та ін. Вони визначають явище соціалізації як набуття дошкільниками соціального досвіду, що здійснюється через діяльність, спрямовану на орієнтування в ситуації, пристосування до навколишнього середовища, перетворення живої і неживої природи, власного «Я», процес освоєння й реалізації зростаючою людиною соціального змісту; реальний зміст дорослішання дитини, у якому відбувається становлення значущої для індивідуальності суб'єкта.

О. Кононко пов'язує становлення соціального досвіду старшого дошкільника щодо його рольового відтворення із станом розвитку самосвідомості дитини. Вчена вказує на те, що соціальний досвід дитини, закодований у соціальній ролі, присвоюється дитиною лише в разі усвідомлення нею взаємодії з соціумом [2, с. 51].

Існують такі рівні предметного змісту соціального досвіду дошкільника:

- перший рівень – сукупність знань про способи дій в оточуючому;
- другий рівень – спілкування з навколишніми та набуття інформації про власну діяльність та діяльність інших людей.

С. Матвієнко зазначає, що у формуванні соціального досвіду дитини дошкільного віку відіграють роль ряд чинників, серед яких: діяльність (ігрова, комунікативна, трудова та навчальна); культура, мистецтво наука; досвід минулих поколінь; трудова діяльність дошкільників (самообслуговування, господарсько-побутова, художня праця та праця в природі); соціальне середовище; спілкування з дорослими та однолітками [3, с. 74].

У формуванні соціального досвіду важливу роль відіграють такі три середовища соціального впливу на дитину старшого дошкільного віку:

1. *міжособистісна взаємодія*: створює найбільш індивідуалізовані ситуації впливу на дитину; кількість її учасників невелика, спілкування відбувається очі в очі (наприклад – спілкування батька або вихователя з дитиною, друзів-однолітків між собою);

2. *спеціально створюване середовище переконання* є достатньо поширеним варіантом взаємодії дорослого з дитиною (наприклад, вихователь звертається до вихованців, прагнучи переконати їх у чомусь, погодитися з його твердженням, пропозицією виконати певну дію);

3. *засоби масової інформації (ЗМІ)* (телебачення, аудіо-, відеозасоби, радіомовлення друковані видання (журнали, газети, буклети, рекламна продукція тощо)) впливають на дитину опосередковано, проте щоденно й ефективно,

створюючи привабливі образи певних цінностей – здоров'я, доброти, кмітливості, або навпаки – агресії, домінування сили, надмірної сексуалізації життя тощо.

Соціальний досвід дитини старшого дошкільного формується під впливом певних чинників – виконання соціальних ролей, дотримання норм соціально схвалюваної поведінки як одного з виду соціальних ролей тощо. Чинники, які визначають специфіку вияву дошкільником набутого соціального досвіду: позиція дитини в контексті життєдіяльності; співвіднесення дитиною себе з реальною дійсністю; ступінь її соціальної активності; міра прояву дитиною розуміння свого внутрішнього світу; сформованість соціальних установок щодо себе самої.

Дж. Мід до основних складових набуття соціального досвіду дитини старшого дошкільного віку відносив:

- психогенетичну, коли в особистості, як у тварин, шляхом проб і помилок виробляються звичні шаблони задоволення потреб;

- образно-символічну, коли образи, що виникають при блокаді звичного акту, зв'язуються з певними жестами, звуками, і останні здобувають значення символу;

- інтелектуально-концептуальну, коли за допомогою символів особистість починає управляти чужою і власною поведінкою і здатна здобувати нові знання не тільки на основі придбаного досвіду, а через комбінації наявних знань й аналогій з ними [4, с.356].

О. Кононко зазначає, що соціалізація в її сутнісній характеристиці є набуттям дитиною в ході виховання, навчання та власної діяльності соціального досвіду. Набути соціального досвіду – означає не просто засвоїти суму відомостей, знань, навичок, зразків, а оволодіти способом діяльності, результатом якої цей досвід є. Діяльність (пізнавальна, предметно-практична, комунікативна) є найважливішою складовою механізму становлення соціального досвіду дитини, способом, умовою і формою його вираження.

Перший рівень предметного змісту соціального досвіду дошкільника складається навколо знання, «як робити». З віком дії дитини розширюються й урізноманітнюються, ускладнюються й життєві ситуації, в яких їй доводиться застосовувати свій індивідуальний досвід. Другий рівень предметного змісту соціального досвіду дошкільнят пов'язаний із спілкуванням, у ході якого малюк отримує інформацію про те, «як роблять інші». Соціальний досвід накопичується не в будь-якій діяльності. Відомо, що дитина може бути присутньою на певному занятті, взаємодіяти з предметами та матеріалами, проте залишається байдужою і зовсім не збагачувати свій соціальний досвід [2, с. 52].

Становлення соціального досвіду дитини прямо залежить від того, наскільки свідомо вона ставиться до соціальної ролі особистості. Якщо дошкільник може поставити себе на місце іншої людини, уявляє, як він виглядає з її точки зору, можна вважати, що він прийняв соціальну роль особистості. Важливо, щоб у 5-6 років дитина була здатна організувати свою поведінку відповідно до норм тієї чи іншої соціальної групи. Важливим елементом, який визначає становлення соціального досвіду дошкільник, є його самосвідомість. Адже дотримуватися рольової поведінки треба не лише за умови контроль її дорослими, а й за його відсутності.

Несформованість самосвідомості негативно позначається на пізнанні дитиною соціального світу, її соціальному самовизначенні в ньому. Соціальний досвід, закодований у соціальній ролі, присвоюється дитиною лише у разі усвідомлення неї своєї взаємодії із соціумом. У старшому дошкільному віці закладаються основи Я-концепції як системи установок на себе, ціннісного ставлення до власного «Я». Останнім часом психологи все частіше називають цю систему самоставленням. Процес усвідомлення дитиною ставлення до самої себе завжди емоційно забарвлений.

Таким чином, нами з'ясовано, що соціальний досвід є основою соціалізації дитини дошкільного віку, за допомогою якого вона здійснює власний саморозвиток і

самореалізацію, стає соціально компетентною. Важливим джерелом набуття соціального досвіду дитиною дошкільного віку є опосередкований досвід інших людей. Реалізація набутих дітьми знань щодо набуття соціального досвіду відбувається в різноманітних видах діяльності (ігровій, навчальній, театралізованій тощо). Джерелами соціального досвіду дітей є їхні власні дії в різних життєвих ситуаціях, переживання цих ситуацій, розмірковування (логічні осмислення) над вчинками інших людей, що спостерігаються прямо або опосередковано.

Література

1. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL : <http://osvita.kr-admin.gov.ua> – Назва з екрану.

2. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової програми розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». К. : Світлич, 2009. 208 с.

3. Матвієнко С. І. Фольклор як засіб формування соціального досвіду дитини старшого дошкільного віку. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин, вид-во НДУ. 2016. № 2. С. 73-78.

4. Мид М. Культура и мир детства. М. : Наука, 1988. 429 с.

СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНЦІЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Ковч Юлія Володимирівна

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

Науковий керівник – докт. пед. наук, проф. Москальова Л. Ю.

Історія виховання особистості сягає своїм корінням у глибоку давнину. Виховання дітей – це складний процес, особлива функція в якому належить дорослим, які несуть відповідальність за фізичну безпеку і розвиток особистості. Дитинство вважається важливим етапом у розвитку особистості, воно має свої особливості, що характерні лише для цього періоду життя людини. Успіх морального виховання залежить від єдності моральної свідомості і поведінки, що є впливовими на формування соціальної компетенції дошкільника.

Ігрова діяльність – являє собою складний предмет наукового дослідження, адже історія її науково-педагогічного пояснення відносно нова: систематичні дослідження в галузі педагогіки гри розпочали здійснювати у перші десятиліття ХХ ст. Оскільки ігрова діяльність пов'язана з багатьма актуальними науковими проблемами, її досліджували психологи, соціологи, культурологи.

У старшому дошкільному віці гра стає провідним видом діяльності не тому, що вона займає найбільше часу, а тому, що зумовлює якісні зміни в психіці дитини; зміст гри набуває дедалі більшої інтелектуальності, відповідно до вищого рівня розумового розвитку 5 – 6-річних дітей. Вони вже, наприклад, краще усвідомлюють і відтворюють суспільні події, етичні правила, якими регулюються взаємини між людьми, вигадують дедалі фантастичніші ігрові сюжети.

Життя дошкільника проходить у різних видах діяльності, що постійно взаємодіють (ігрова, образотворча, пізнавальна, художня, мовленнєва, комунікативна, навчально-мовленнєва, навчальна, побутова, трудова тощо).

Новий тлумачний словник української мови поняття “взаємодія” трактує як співдію, співдіяння, взаємний зв'язок між предметами в дії, а також погоджену дію між ким, чим-небудь.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу виділити такі основні функції гри:

а) *соціокультурну* (ефективний засіб соціалізації, засвоєння цінностей конкретного середовища);

б) *комунікативну* (дає можливість моделювати реальні життєві ситуації й обирати найоптимальніші шляхи розв'язання наявних проблем: одноосібні, групові, колегіальні);

в) *самореалізацій* (передбачає досягнення особистісного успіху, перемоги в умовах конкуренції, що створює радісні ситуації самовираження, самореалізації);

г) *діагностичну* (дитина може пересвідчитись у власному вмінні спілкуватися);

ґ) *корекційну* (передбачає шляхом “програвання”) умовних ситуацій коригувати реальну діяльність);

д) *розважальну* (сприяє урізноманітненню навчально-виховного процесу, зумовлює позитивні емоції дітей, створює доброзичливу атмосферу для спілкування з іншими дітьми та вихователем).

Отже, соціально-комунікативну компетенцію дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності ми розглядатимемо як здатність дитини комплексно застосовувати мовні і немовні засоби з метою комунікації, ініціативність спілкування в конкретних соціально-побутових та ігрових ситуаціях, уміння планувати й організовувати різні види ігор відповідно до їх структури, дотримуватись ігрового партнерства і рольових способів поведінки, норм та етикету спілкування у процесі гри.

Вплив гри на формування соціальної-комунікативної компетенції старшого дошкільника полягає в тому, що завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню вихованець ознайомлюється з нормами і моделями людської діяльності та взаємовідносин, які стають зразками для його власної поведінки.

Наступним етапом нашого дослідження буде вивчення предметно-ігрового розвивального середовища та розробка ігор.

Література

1. Гра в дошкільному віці: URL:<http://ua-referat.com>.

2. Діти і соціум : Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : Монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін.; заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.

3. Умственное воспитание детей в игре. С.Л. Новоселова, А.Д.Саар. URL: <http://igrashkolashnovoselovoy.narod.ru/olderfiles/1/ID-07.pdf>

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кожухівська Вероніка Дмитрівна

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,

доц. Матвієнко С. І.

Національна доктрина розвитку освіти передбачає зростання соціальної ролі особистості, активізацію на цій основі її інтелектуального і творчого потенціалу. Розпочинається формування соціальної компетентності з дошкільного віку. Дошкільна освіта – перша ланка у неперервній системі освіти, і від того яким буде початок залежатимуть якість та динаміка особистісного розвитку, життєві установки та світогляд дорослої людини. У зв'язку з цим особливо актуальною є проблем формування соціальної компетентності особистості вже з старшого дошкільного віку. Одне з найважливіших завдань педагогів та батьків, дати дітям правильне уявлення про себе й оточуючу дійсність, навчити взаємодіяти з соціальним довкіллям.

Соціальна компетентність – це складна, інтегративна характеристика, сукупність певних якостей, здібностей, соціальних знань і вмінь, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які дають їй можливість

активно взаємодіяти із соціумом, налагоджувати контакти з різними групами й індивідами, і продуктивно виконувати різні соціальні ролі [2, с. 5].

Процес формування соціальної компетенції дітей дошкільного віку складний і тривалий. Для найбільш ефективної соціалізації потрібно знати основні специфічні риси дошкільного дитинства. Т. Поніманська виокремлює наступні особливі риси дошкільників:

- дитина-дошкільник як особистість перебуває на етапі становлення, дозрівання і розвитку; формування основ особистісної активності, самостійності, ініціативності, відповідальності та особистісного становлення;

- самоцінність цього періоду визначається наявністю дитячої субкультури;

- дошкільний вік (3-6 років) пов'язаний з домінуванням ігрової діяльності;

- дитячі види діяльності мають специфічний характер і формують головні досягнення дитини у її фізичному, психічному та соціальному розвитку, завжди відповідають інтересам і потребам дитини;

- це сенситивний період для первинної соціалізації особистості;

- період формування ціннісного ставлення до природи, культури, людей і самого себе, орієнтації на світ людей, досягнення змісту і форм людських стосунків;

- висока емоційна насиченість усіх сфер життєдіяльності дитини, її допитливість, безпосередність, оптимізм як важлива передумова для емоційно-практичного пізнання довкілля і самої себе;

- чутливість до соціально-психологічних механізмів навіювання, наслідування; поєднання інтеріоризаційних та екстеріоризаційних механізмів ідентифікації. Ці механізми соціалізації дають дитині можливість розвиватися, рефлексувати і відповідати соціальним очікуванням суспільства [5, с. 91].

Важливою складовою розвитку соціальної компетентності старшого дошкільника є розвиток його самосвідомості. Вже старший дошкільник починає сприймати себе як частину соціуму. Дитина повинна сприймати себе: свої думки, почуття, емоції. Вона починає себе співставляти із суспільством, відчуває свою залежність від нього. Варто збагачувати, розширювати, поглиблювати її елементарне уявлення, допомагати їй співвіднести свій внутрішній світ, власні інтереси із світом зовнішнім та інтересами інших – рідних, близьких, значущих людей, товаришів. У дітей п'яти-шести років є достатньо знань та уявлень, щоб мати свою власну соціальну позицію.

Вчена О. Кононко називає цю позицію – первинна соціальна позиція. Вона наголошує на важливості цієї позиції для подальшого нормального розвитку особистості [5, с. 13].

У науково-педагогічній літературі дослідники виділяють компоненти соціальної компетентності. Так, М. Докторович виділяє чотири компоненти у структурі соціальної компетентності:

- когнітивно-ціннісний – характеризується наявністю знань, соціальних уявлень, системи цінностей особистості, розуміння соціальної дійсності;

- емоційно-мотиваційний – передбачає емоційне ставлення до соціуму та мотивами діяльності (основну роль відіграють мотиви, їх сформованість; розвиток соціально ціннісних та особистісно значущих мотивів);

- інтерактивно-комунікативний – відбувається здійснення продуктивної комунікації з індивідами та групами; виконання різних ролей комунікації;

- поведінково-діяльнісний – представлений мірою ціннісного ставлення до соціуму через поведінку та діяльність [3, с. 8].

О. Кононко розглядає наступну типізацію соціальної компетентності: гармонійний, гіперсоціальний, деструктивний, демонстративний типи [3, с. 112].

Майбутнє дитини значною мірою залежить від того, як вона зуміє адаптуватися до соціального середовища. Тому існують такі показники соціальної компетентності дошкільнят: адаптація до нових умов життя, соціалізація, групова взаємодія, статус,

ставлення до авторитету, розуміння іншої точки зору, регуляція спільної діяльності, розв'язання спільних питань, показники розвиненого спілкування.

С. Матвієнко визначає головною характеристикою соціальної компетентності дитини її ефективну взаємодію з оточуючими людьми у системі міжособистісних стосунків, що впливає на готовність дитини до навчання у школі [4, с. 5].

Соціально компетентність дошкільника можна вважати сформованою, якщо він:

- володіє елементарними знаннями про соціальні явища, події, людей, взаємини, способи їх налагодження;

- цінує, визнає значущість для себе всього, що пов'язано із соціальним життям, цікавиться ним;

- називає словами, вербалізує основні назви, пов'язані із соціальним життям;

- передає свої враження, пов'язані із соціальними подіями та взаєминами людей, художніми образами (малює, ліпить, складає оповідання, співає пісні...);

- пов'язує соціальну активність людей і свою власну з виконанням соціально схвалюваних стандартів;

- реалізує свої знання та інтереси у соціально зрілих формах поведінки;

- проявляє у поведінці конструктивну творчість;

- збалансовує особисті та соціальні інтереси.

Нормативно – правові документи дошкільної освіти відображають вимоги щодо змісту освіти дитини, до її розвиненості, вихованості та навченості впродовж дошкільного дитинства. Базовий компонент дошкільної освіти висуває державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6 (7) років; сумарний кінцевий показник набутих дитиною компетенцій перед її вступом до школи. Рівень сформованості соціальної компетенції прописаний у інваріативній частині БҚДО, яка є обов'язковою для виконання [1].

Таким чином, нами було встановлено, що дошкільний вік є важливим сенситивним періодом для формування соціальної компетентності. Саме в цей період у дитина починає активно засвоювати всі моральні устої та норми суспільства, засвоювати нові знання, які необхідні в повсякденному житті, набуває нових навичок та умінь, формуються певні уявлення про навколишній світ. Соціальна компетентність особистості є важливою умовою гармонійного існування особистості із соціумом. Адже, соціальна компетентність – це інтегроване особистісне утворення, що являє собою систему знань про суспільство, систему відносин, які виявляються через особистісні якості людини її мотивацію ціннісні орієнтації; це і здібності, соціальні знання, вміння, цінності, що забезпечують інтеграцію людини в суспільство.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Наук. Керівник : А. М. Богуш; Авт. кол-в : Богуш А. М., Беленька Г. В. та ін. К. : Видавництво, 2012. 26 с.

2. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. К., 2007. 32 с.

3. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч. посіб. до Базової програми «Я у Світі». К. : Освіта, 1998. 255 с.

4. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2012. 106 с.

5. Поніманська Т. І. Формування соціальної компетентності дитини. *Нова педагогічна думка*. 1998. № 2. С. 91-95.

ВИХОВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Колєсник Олена Павлівна

Мелітопольський державний
педагогічний університет імені
Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь

Науковий керівник – докт. пед. наук,
проф. Москальова Л. Ю.

Проблема розвитку творчої особистості, нестандартне мислення в усі часи привертала увагу науковців різних сфер. У зв'язку з тим, що старший дошкільний вік є сенситивним періодом розвитку психічних процесів, періодом бурхливого розвитку фантазії, творчої уяви, то для забезпечення майбутньої реалізації потенціалу кожної дитини важливо приділити увагу розкриттю творчих можливостей саме у цьому віці.

Дослідження максимальних проявів індивідуальності, що спостерігаються у процесі творчості проведено рядом вчених (Д. Богоявленська, Л. Виготський, В. Кузьменко, Я. Пономарьов, Ю. Приходько та ін.).

У дитини старшого дошкільного віку продовжують розвиватися пізнавальні процеси. Поряд з наочно-образним з'являється словесно-логічне мислення, збагачується увага, вона набуває стійкості та довільності, відбувається перехід від мимовільного до довільного запам'ятовування інформації, зростає образність уяви, її цілеспрямованість. Спостерігається процес становлення вольових якостей особистості. Саме у цьому віці дослідники відмічають пошкваллення процесів творення дитиною знаків та символів. У старшого дошкільника активно розвивається творча уява, дитина накопичує досвід взаємодії з довкіллям у його фізичних та соціальних аспектах.

Дитяча творчість, за твердженням багатьох вчених, відзначається своєрідністю, а також – характеризується як “творчість для себе”. Особливістю цієї творчості є те, що дитина у творчій праці самовдосконалюється, змінюється на краще, здобуває нові знання, набуває вмінь й навичок, отримує життєвий досвід (Н. Ветлугіна, Г. Костюк, В. Кудрявцев, В. Юркевич).

Поступово ця “творчість для себе” починає слугувати іншим. Тобто дитина, пізнаючи себе, починає розуміти навколишній світ, застосовувати набуте раніше, удосконалювати довкілля, творити красу. На заняттях і у повсякденному житті дошкільники перебувають у стані творчості, тобто створюють оригінальні продукти своєї діяльності – малюнки, вироби з глини, пластиліну, паперу, конструкції з будівельного матеріалу, добирають рими до слів, складають вірші. Але новизна цих витворів є суто суб'єктивною. Це вкотре вказує на відмінність дитячої творчості від дорослої.

У нашому дослідженні ми будемо спиратися на дослідження психолога В. Кузьменко, тобто застосовувати систему спостережень, що сприяють розвитку творчої особистості дитини дошкільного віку.

До складу таких спостережень належать наступні:

– розпізнавальні спостереження (сприяють нагромадженню уявлень про властивості предметів і явищ навколишньої дійсності на основі сенсорних дій та обстеження);

– відтворювальні спостереження (сенсорні дії звужуються, пріоритет набувають розумові);

– спостереження, ініційовані дорослим (вихователь визначає мету й завдання спостереження на основі знань про навколишнє середовище, здобутих дітьми під час занять);

– спостереження, ініційовані дітьми (дитина самостійно визначає зміст спостереження та його об'єкт; в основі такої діяльності – події, що справили на неї найбільше враження).

Для подальшого вивчення засобів і способів виховання креативності у дітей молодшого дошкільного віку, нами буде впроваджено у практику дошкільних закладів комплекс виховних вправ.

Література

1. Голота Н. М. Педагогічна інноватика. Особистісно-орієнтований підхід в процесі національного виховання. *Наукові записки: Зб. наук. ст. НПУ ім. М.П.Драгоманова*. К.: НПУ, 2011. Вип. 3. С. 106-111.

2. Канівець О. О. Патріотичне виховання та духовний розвиток дитини молодшого шкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2011. 250 с. К. : Факт, 2014. 250 с.

3. Ковальчук О. Інноваційна робота як проблема професійного удосконалення вчителя. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2012. № 1-2. С. 51-52.

4. Петиненко І. А. Креативна педагогіка. Что ведет страну к успеху? *Вестн. Томского гос. ун-та. Педагогика*. 2012. № 2. С. 174-178.

ІДЕЇ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ У РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Коноз Оксана Богданівна

Миколаївський національний
університет імені В. О.
Сухомлинського, м. Миколаїв
Науковий керівник – доктор філософії
в галузі освіти, доц. Кардаш І. М.

В умовах демократизації суспільства, виховання памолоді, відродження національної культури зростає інтерес до духовних джерел, багатовікового народного досвіду з формування особистості. Велику вагомість має народна педагогіка, яку не випадково називають усною традиційною фольклорною материнською школою, виховною пансофією, педагогікою життя. Суттєвою її ознакою є те, що вона природно, просто й вільно входить у щоденне життя дитини і її вплив оптимальний. Педагогічній системі кожного народу, так само як і його мові, притаманні неповторні риси й особливості. Важливим чинником етнопедагогіки є народна мораль – зібрання типових правил про спільне життя й діяльність, норм, традицій, обрядів, які виробляв етнос протягом століть.

До виховних традицій народної педагогіки зверталися такі відомі педагоги: Г. Ващенко, О. Духнович, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, а також українські письменники – І. Котляревський, І. Нечуй-Левицький, І. Франко, Л. Українка. Не залишає байдужими народна педагогіка й сучасників, до її витоків звертаються Г. Волков, Б. Грицюк, О. Любар, Т. Потапчук, О. Сердюк, М. Стельмахович, Д. Федоренко, С. Фурдуй та ін.

Дослідження креативності є однією з найперспективніших сфер сучасної науки. Значний вклад в розвиток цього напрямку зробили Д. Богоявленська, А. Матюшкін, В. Моляко, Я. Пономарьов, Б. Теплов, М. Холодна, В. Шадриков, О. Яковлева. Характеризуючи креативність, учені розглядають її як загальну творчу здібність, процес перетворювання знань. При цьому вони стверджують, що креативність пов'язана з розвитком уявлення, фантазії, породженням гіпотез (Л. Виготський, В. Давидов, Я. Пономарьов, А. Шмельов та ін.).

Мета даної публікації полягає у розкритті ідей української народної педагогіки, які сприяють забезпеченню креативного розвитку дошкільників.

Креативність – одна з базових характеристик особистості дитини дошкільного віку. За даними Енциклопедії освіти, «креативність – творчий дух, творчий потенціал індивіда, його творчі здібності, що проявляються не тільки в оригінальних продуктах

діяльності, а й у мисленні, почуттях і спілкуванні з іншими людьми. Креативного індивіда зазвичай відрізняє інтерес і підвищена чутливість до всього складного, незвичного, відкритість до нового досвіду, уміння вбачати проблему в тому, що іншим здається тривіальним і зрозумілим, самостійність поглядів та оцінок, невіддільність стереотипам, відкритість до різних ідей, а також здатність дивуватися і захоплюватися» [2, с. 432].

В Україні, як і в інших країнах світу, історично склалася своя система виховання, яка максимально враховує національні риси і самобутність українського народу. Тому завдання сучасного вихователя полягають у створенні відповідного розвивального середовища на ідеях народної педагогіки. На думку, Т. Андрющенко креативний розвиток дошкільників має забезпечуватися в різних видах дитячої діяльності [1, с. 140].

Значну увагу ідеям народної педагогіки як важливому засобу виховання молодого покоління надавав Г. Сковорода. У притчах, байках, листах він порушував питання природовідповідності виховання і радив звертатися до рідного слова, народної творчості, бо правильне виховання полягає у природі самого народу.

Термін «народна педагогіка (педагогіка)» в науковий обіг впровадили К. Ушинський та О. Духнович. У вступному слові до «Народної педагогії» О. Духнович писав: «Людину представляють: натура, наука і звичай; природну схильність одержує людина від самої природи, що складає її характер, але наука і звичаї дають вправи і настанови або виховання». Серцевиною педагогіки О. Духновича є ідея народності, яка полягає в тому, щоб виховувати в дітях людяність, людинолюбство, добродійність.

Джерелами і засобами духовного удосконалення дітей педагог вважав народні пісні, звичаї народу, гідні для наслідування приклади дорослих, доцільно підібрані заохочення та покарання тощо. Виховання передбачає засвоєння дітьми звичаїв народу шляхом вправ і наставляння [4, с. 10]

Народна педагогіка, як і вся народна виховна мудрість, одержала в трактуванні К. Ушинського якнайвищу оцінку. Він перший поставив на п'єдестал пошестей народну педагогіку. Він же й перший увів поняття «народна педагогіка» в широкий обіг, обґрунтувавши правомірність цього терміна в педагогічній науці, теоретично і практично довів, що народна педагогіка є золотим фондом педагогіки наукової, закликав до ґрунтовного й всебічного вивчення виховного досвіду народу.

К. Ушинський писав, що «виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої немає в найкращих системах, побудованих на абстарктивних ідеях або запозичених в іншого народу» [4, с. 100].

Серед засобів народної педагогіки педагог значну увагу приділяє фольклору, який вважає невичерпним джерелом тем, ідей, образів для письменників усіх часів та епох. Саме у фольклорних нормах К. Ушинський бачив «кращий засіб привести дитину до живого джерела народної мови». У фольклорі він вбачав велике значення не лише з погляду дидактик, а ще більшою мірою – з виховного, бо кожний малий жанр народної творчості відображає життя народу в його історичному розвитку. Більше того, постає формою збереження й поширення мудрості засобом сильного позитивного впливу на кожне нове покоління. Це і джерело пізнання, й засіб, що посилює уявлення дітей про дійсність, поглиблює їхні переживання. Велику увагу К. Ушинський приділяв роботі над прислів'ями: «Прислів'я тим саме хороше, що в ньому майже завжди, незважаючи на те, що воно коротше пташиного носа, є те, що дитині належить збагнути; становить маленьку розумову задачу. Цілком по дитячих силах» [4, с. 42].

Розглядаючи сутність, зміст і виховні можливості народної педагогіки, не можна не звернутися до наукового доробку М. Стельмаховича, який вважав її галуззю емпіричних педагогічних знань і досвіду трудового народу, сукупністю народних засобів, умінь і навичок виховання й навчання, відображеною у фольклорі – казках,

легендах, прислів'ях, приказках, піснях, а також іграх і танцях, ужитковому мистецтві, музиці, святкових обрядах і традиціях.

Таким чином, повсюдне впровадження ідей народної педагогіки в навчально-вихований процес дошкільного закладу сприяє розвитку креативності й національної духовності дітей старшого дошкільного віку. В арсеналі засобів української народної педагогіки у розвитку креативності дошкільників ми виділили наступні: українська культура і природа, фольклор, символіка, звичаї, обряди, традиції, свята, міфологія, усна народна творчість тощо.

Література

1. Андрющенко Т.К. Педагогічні умови креативного розвитку дошкільників / Т.К. Андрющенко. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 16. С. 138-141.

2. Енциклопедія освіти / АПН України; гол. ред. В. Г. Кремінь. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

3. Жупанин С. І. Народознавча педагогіка О. Духновича. *Рідна школа*. 1992. № 9-10. С. 2-10.

4. Ушинський К. Д. Твори в шести томах. К. : Рад. школа, 1952. Т.4: Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. 528 с.

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ РОДИННИХ ТРАДИЦІЙ

Корсакова Анна Юріївна

Миколаївський національний
університет імені В. О.

Сухомлинського, м. Миколаїв

Науковий керівник – докт. філософії в
галузі освіти, доц. Соколовська О. С.

В кін. ХХ ст. на поч. ХХІ ст. педагогічна наука цілеспрямовано намагається не лише дослідити загальні особливості творчої діяльності, але й розробити спеціальні засоби, прийоми, методи та технології розвитку творчості.

З педагогічної точки зору дошкільний вік є сприятливим періодом для розвитку творчих здібностей тому, що в цьому віці дитина вперше усвідомлює відношення між собою і навколишнім світом, моральних оцінках тощо

Проаналізувавши досвід роботи педагогів у ДОЗ, ми виокремили ситуації, які дають змогу оцінити рівень стимуляції педагогами та батьками розвитку творчих здібностей у дітей. Зокрема, спостерігали, як дорослі нав'язують дітям свою манеру читання віршів, а в результаті дитина взагалі відмовляється їх декламувати, зникає сила голосу. Це говорить про те, що нав'язування думки згубно впливає на творчі задатки. Ще одна суттєва проблема - коли батьки хочуть бачити у головних ролях тільки своїх дітей. Вони змушують дітей виступати, що психічно травмує дітей.

Педагоги доводять, що у дошкільників величезний творчий природний потенціал, який за різними причинами не завжди реалізується повністю. Тому дуже важливо створити таку ситуацію, яка б сприяла бурхливому сплеску дитячої фантазії, атмосферу творчого натхнення [2, с. 58].

У реальному житті дошкільникові доводиться виконувати як творчі (цілком нові, незнайомі або з елементами новизни), так і нетворчі (що містять готову логічну програму, передбачають шаблонне рішення) завдання. Надаючи перевагу завданням творчого характеру вихователь тим самим виховує у старших дошкільників інтерес до складних завдань (практичних, інтелектуальних, комунікативних), бажання виконувати їх самостійно, не боятися помилитися.

Щоб дитина старшого дошкільного віку виявляла творчу активність, важливо забезпечити їй розвивальне середовище. Для формування творчої особистості дитини передшкільного віку в процесі вивчення родинних традицій необхідно

залучати членів родини до спільної творчої діяльності з дітьми, викликати інтерес до цієї творчої діяльності як у дітей, так і у членів родини. Треба допомогти рідним навчитися допомагати дітям проявляти природне прагнення до творчості, використовуючи для цього розвивальні завдання, правильно оцінювати досягнення дітей у творчій діяльності; не переривати творчий процес, не гальмувати прояви творчої активності дитини критичними зауваженнями, негативними оцінками [3, с. 37].

Родинні традиції – це властиві родині норми і стиль поведінки, звички і погляди, а також традиції, що передаються у спадок. Існують також і родинні звичаї – встановлений порядок поведінки в побуті

Проблема дослідження визначається протиріччям між необхідністю залучення дітей до родинних традицій і звичаїв, підвищенню інтересу до цінностей родини та відсутністю в дошкільних навчальних закладах педагогічних умов, що сприяють формуванню творчої особистості дитини в повній мірі.

Методологічною основою організації творчої діяльності щодо вивчення родинних традицій дітей передшкільного віку є особистісно-діяльнісний та ціннісний підхід.

Спираючись на аналіз наукової літератури, для формування творчої особистості дітей старшого шкільного віку в процесі вивчення родинних традицій були виділені й створені такі умови «домашнього середовища дитини», а саме: **фізичні умови**, тобто наявність матеріалів для творчості і можливість будь-якої хвилини скористатись ними; **соціально-економічні умови**, за яких дитина відчуває зовнішню безпеку, тобто знає, що її творчі вияви не отримують негативної оцінки з боку дорослих (батьків); **психологічні умови**, за яких в дитини формується відчуття внутрішньої безпеки, розкнутості і свободи завдяки підтримці дорослими (батьками) її творчих починань; **інтелектуальні умови**, які включали розвиток уміння розв'язувати творчі завдання, розвиток інтуїції, як суміші знань, інстинктів, емоцій, моралі та ціннісних суджень; розширення кругозору; надання дітям можливості діяти за інтересами; можливість ставити перед собою завдання [2, с. 72].

Відтак, створення відповідно організованого мікросередовища в родині, сприяє формуванню творчої особистості дитини (створення сприятливого психологічного клімату, за якого панує любов, повага, взаєморозуміння, співчуття і терплячість).

Важливим компонентом розвивального простору, сприятливого для формування у дітей творчості, слід вважати соціальне оточення, тобто коло спілкування з дорослими (батьки, дідусь, бабуся, сестри та брати). Тому ми розглядаємо творчо-розвивальне середовище як сукупність родинних та побутових цілеспрямованих умов спілкування дитини в системах «дорослий-дитина», «дитина-дорослий». Оскільки, дитина може розвиватися як представник людства і як його рівноправний член лише під впливом людей, що її оточують [1, с. 82].

Однією з важливих умов формування творчої особистості дітей передшкільного віку в процесі вивчення родинних традицій в дошкільному навчальному закладі є правильна організація предметно-розвиваючого середовища. В дошкільному закладі №1 м. Снігурівка Миколаївської області, на базі якого проводився експеримент – як у груповій кімнаті, так і на майданчику для стимуляції розвитку творчості дітей із урахуванням їхніх потреб, інтересів і здібностей створені функціональні куточки (центри, зони), в яких було розміщено матеріали та обладнання, розраховані насамперед на практичну творчу діяльність дитини [4, с. 130].

Важливою умовою формування у дітей творчої особистості є забезпечення її членами родини позитивного емоційного сприймання нової інформації, тобто створення в домашньому побуті доброзичливої, невимушеної емоційної атмосфери, що була реалізована педагогами та членами родини дітей шляхом використання: музичного супроводу під час відкритих занять та самостійної художньої діяльності – під час виконання творчих робіт разом із батьками, бабусями та дідусями діти працювали під українські народні та класичні музичні твори.

Характерною відмінністю творчої діяльності є те, що вона репрезентує активні методи, невід'ємною ознакою яких є постійна зміна видів творчої діяльності.

Правильно спланований і проведений експеримент характеризується активністю дітей внаслідок особливо загостреного пізнавального інтересу, допитливості. Беручи до уваги той факт, що результати завжди цікаві, неповторні, унікальні в кожній дитини зокрема (а кожна з них має справу з багатьма невідомими факторами), особливий зміст вихователь вкладає у фіксацію поетапних результатів, підсумок яких дає кінцевий показник.

Результати нашого дослідження свідчать про те, що сумісна творча діяльність дітей із членами родини – це важливий шлях пізнання. Цінність її полягає в тому, що для власної творчої діяльності діти не отримують готових знань від дорослого. Так, досліджуючи ту чи родинну традицію, дитина отримує не тільки знання, а й практичні творчі вміння та навички творчої діяльності.

Отже, для ефективного формування творчої особистості дитини передшкільного віку в процесі вивчення родинних традицій, необхідно створити всі відповідні умови для позитивного стимулу дитячої творчості та розвитку її задатків як вдома, так і в дошкільних закладах освіти, залучити батьків до спільної творчої діяльності разом із дітьми і всебічно підтримувати дитину у її творчих починаннях.

Література

1. Выготский Л. С. Творчество и воображение в детском возрасте. М. : Просвещение, 1991. 93 с.

2. Кириченко Н. Т., Науменко Т. І. Виховує мистецтво: Активізація творчості дошкільників засобами мистецтва : метод. посіб. К. : ІЗМН, 1998. 100 с.

3. Ладывир С.А., Кондратенко Т. Д., Котырло В. К. Обучение старших дошкольников в детском саду. К. : Рад. школа, 1986. 152 с.

4. Шульга Л. М. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста на занятиях с рисованием. К. : ІСДО, 1995. 128 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВПЕВНЕНОСТІ ДИТИНИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Махарінська Анастасія Анатоліївна
Комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 6 комбінованого типу» Криворізької міської ради, м. Кривий Ріг

Умови сучасного сьогодення ставлять перед особистістю багато завдань та вимог. Особливо вимогливим є навколишнє соціальне середовище, адже для успішної життєдіяльності потребується різнобічна сумісність із навколишнім. Варто зазначити, що внаслідок зміни суспільних орієнтирів усталена система вартостей і способу життя людей сьогодення об'єктивно потребує певного переоцінювання й усвідомленого переосмислення. Тому для психологів та педагогів одним із завдань є пошук нових підходів до розв'язання проблеми введення дитини у соціальне середовище та формування соціальної впевненості [5, с. 4].

Розпочинається формування соціальної впевненості дитини з дошкільного віку. Оскільки як зазначила О. Молчанова, дошкільна освіта – перша ланка у непереривній системі освіти, і від того, який початковий «старт» буде дано малюкові, значною мірою залежить якість та динаміка її особистісного розвитку, життєві установки та світорозуміння дорослої людини. У зв'язку з цим особливо актуальною є проблема формування соціальної впевненості особистості вже з дошкільного віку. Одне з найважливіших завдань психологів, педагогів та батьків, як справедливо вважає М. Мішечкіна, дати дітям правильне уявлення про себе й оточуючу дійсність, що допоможе дошкільнику пройти нелегкий шлях дорослішання.

В освітньому просторі дошкільного навчального закладу велика увага приділяється розвитку пізнавальної сфери дитини, формуванню знань, умінь і навичок. Переважання знаннєвого аспекту, зокрема в процесі підготовки дитини до школи, робить цю підготовку формальною і не сприяє подальшому розвитку дитини, її майбутньому становленню як соціально відповідальної особистості із позитивною самооцінкою. За межами уваги часто залишаються суб'єктивні якості дитини, можливості, процеси і умови її саморозвитку та самоорганізації [2, с. 26].

Е. Цегліна доводить, що для формування соціальної впевненості у дошкільника, він має потребу в любові, психологічному благополуччі та захищеності. Якщо цього немає, дитина усвідомлено, чи не усвідомлено переживає негативні відчуття, що відображається на її розвитку. Малюк сприймає любов оточуючих людей фізично, інтелектуально, емоційно, і якщо, з якихось причин любові не вистачає – це підштовхує до інфантильної поведінки, до неадекватних захисних поведінкових реакцій, формуючи соціальні страхи, і як наслідок розвиток особистісної соціальної невпевненості. Вчена стверджує, що соціально невпевнені діти – це діти які не вміють гармонійно взаємодіяти самі з собою, з соціумом, з зовнішнім світом.

Ці малюки мають неадекватну самооцінку, тому майже в кожній справі бачать нездоланні перешкоди, на які реагують по різному: впадають у відчай, заливаються слізьми, гніваються на світ і на себе, або мовчки страждають, не підпускаючи до себе нікого.

Науковці виділяють наступні ознаки соціальної невпевненості на рівні комунікації:

- 1) мовлення – тихе, незрозуміле, з довгими паузами, часто з повторами одного і того ж слова, або ж навпаки – голосне, швидке, незв'язне;
- 2) труднощі у передачі словами свого емоційного стану;
- 3) мовчазність, небагатослівність;
- 4) небажання називати своє ім'я;
- 5) плаксивість;
- 6) нездатність встановлювати зоровий контакт зі співрозмовником: не дивиться в очі, відводить погляд;
- 7) занижена моторна активність: сидить тихо, намагається не привертати уваги; міміка обличчя: в'яла, всміхається лише кутиками губ.

На рівні соціальних контактів:

- 1) уникає людей;
- 2) не приєднується до групи дітей, що граються;
- 3) не бажає розлучатись з батьками або іншими рідними;
- 4) виявляє небажання вийти з будинку і спілкуватись з друзями;
- 5) впадає у паніку в складних ситуаціях [1, с. 25].

Відвідування дитиною дошкільного закладу сприяє становленню соціальної впевненості, досвідченості, обізнаності. У дошкільника формується певна соціальна поведінка, здатність бути адекватним ситуації, розвиваються соціальні потреби, здібності, мотиви поведінки та діяльності. Значення соціального розвитку для особистісного становлення полягає передусім у формуванні соціальної впевненості та гарантує усвідомлення дитиною того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе в будь-якому товаристві комфортно.

Оскільки в дошкільному віці провідним видом діяльності є гра, вчені радять для розвитку соціальної впевненості дитини, вихователям використовувати системи соціоігрових занять, які спрямовані на допомогу дитині в усвідомленні себе, своїх відчуттів і своїх взаємин зі світом.

Соціоігрові заняття орієнтують на розвиток умінь сприймати однолітків, на соціальну перцепцію, допомагають організувати роботу з формування деяких соціальних навичок дітей, умінь співпрацювати. На таких заняттях дитина не просто пристосовується до ситуації, пасивно реагує на систему впливу, а на основі сформова-

них якостей особистості, засвоєного морального досвіду вона переломлює вплив зовнішнього середовища й більш-менш усвідомлено займає внутрішню позицію [4, с. 18].

На думку М. Михайленко на соціоігрових заняттях необхідно:

- створити умови для переживання єдності з іншими, радості в процесі спілкування, для прояву внутрішньої психологічної активності;
- прагнути підвести дитину до переживання власної індивідуальності, неповторності, унікальності;
- допомогти в набутті позитивного досвіду самопізнання і самовираження, що є основою для формування соціальної впевненості у дошкільника;
- через соціально-орієнтовану діяльність, зорієнтувати дитину на інший суб'єкт соціального життя, розвинути сприйнятливості, емпатію;
- емоційно підтримувати дітей, звертати увагу на прояви ініціативи, доброзичливо реагувати на дії дитини [3, с. 4].

Поведінка соціально впевненої дитини старшого дошкільного віку характеризують наступні риси:

- 1) вміння обирати раціонально обґрунтовану поведінку: зрозуміти та правильно сприйняти соціальний сигнал, самокритично оцінити власну поведінку, контролювати свій стан, та позбутися соціального страху в спілкуванні з іншими;
- 2) вміння проявити волю, прийняти власне рішення;
- 3) здатність передбачити можливі наслідки ситуацій як вияв рефлексії;
- 4) самореалізація без агресивного самоствердження;
- 5) здатність сприймати та інтерпретувати похвалу адекватно, підтримувати сталу самооцінку;
- 6) здатність визначати право іншої людини на власне бачення та аргументи;
- 7) уміння розпізнавати конфліктну або близьку до неї ситуацію та знаходити цивілізовані й соціально прийнятні можливості її вирішення та задоволення власних амбіцій;

Не можливо не погодитись з думкою Л. Боровцової, що формування соціальної впевненості у дошкільних навчальних закладах можливе за таких умов, як:

- 1) цілеспрямована і злагоджена робота адміністрації по навчанню вихователів дошкільних навчальних закладів встановлювати з батьками довірливий діловий контакт;
- 2) вивчення вихователями і практичним психологом відношення дітей до себе з використанням традиційних методик і їх розповідей про особисті переживання в дошкільному закладі і сім'ї;
- 3) планування спільної виховної та навчальної роботи дошкільного закладу із сім'єю;
- 4) реалізація індивідуального підходу до кожної дитини в дошкільному закладі, систематичний аналіз можливостей, інтересів і схильностей дитини [3, с. 4].

Таким чином, формуванню соціальної впевненості дітей дошкільного віку сприяє цілеспрямоване виховання, розвиток емоційно-ціннісної сфери, ознайомлення з моральними нормами, розвиток комунікативних навичок у процесі спілкування з оточуючим світом.

Література

1. Байер О.Г. Формування соціальної компетентності дитини. *Практичний психолог дитячий садок*. 2013. №3. С. 25-26.
2. Бех І.Д. Виховання особистості. К. : Либідь, 2003. С. 21-67.
3. Кононко О.Л. Запорука особистісного зростання дошкільника. *Дошкільне виховання*. 1999. №10. С. 3-5.
4. Ляльчук Г. І. Я серед інших. *Психологічна газета*. 2005. №17. С. 13-19.
5. Прищепя Т.І. Соціалізація дошкільників в умовах ДНЗ. Харків : Вид. група «Основа», 2009. С. 4-11.

ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ НАОЧНОСТІ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Мешкова Анна Вікторівна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Гордієнко Т. В.

Для формування уявлень та понять про різні об'єкти необхідно використовувати різноманітні засоби навчання. Зокрема важливим є застосування наочних засобів навчання.

Наочність розглядається як засіб чуттєвого сприйняття навчального матеріалу, як джерело нових знань, як засіб ілюстрування нових фактів, подій, явищ.

Застосуванням і вивченням методів та засобів наочності займалися такі видатні педагоги: Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці, К. Ушинський, Л. Толстой, В. Вахтерів, В. Сухомлинський та ін. [6, с. 267].

Дидактика вважає, що наочність забезпечує зв'язок між конкретним і абстрактним, сприяє розвитку логічного мислення, у багатьох випадках є його опорою.

Метод наочності – це показ учням різноманітних наочних об'єктів – реальних предметів та їх зображень.

Яскрава, різноманітна наочність викликає у молодших школярів позитивні емоції, пізнавальний інтерес. Це сприяє розвитку спостережливості, мислення, довірливої уваги, естетичних смаків, а також формуванню естетичних уявлень, понять, елементів наукового світогляду.

Формування дослідницьких умінь учнів початкової школи потребує створення системи, яка б мала свої власні, характерні тільки їй, цілі й завдання, тобто створення такого сприятливого дослідницького середовища, яке б містило класні приміщення, пришкольні ділянки, лабораторії, зорієнтовані на формування дослідницьких умінь у школярів [5].

Дослід – це спосіб вивчення об'єктів та процесів природи у спеціально створених ситуаційних умовах і виявлення з різноманітного комплексу зовнішніх впливів на об'єкта або процес лише одного заздалегідь визначеного фактору [3].

Дослідницький метод навчання – це організація пошукової пізнавальної діяльності дітей шляхом постановки педагогом пізнавальних і практичних завдань, що вимагають самостійного творчого розв'язання.

Процес формування дослідницьких умінь в учнів розглядався вченими у різних контекстах. Теоретичний та практичний аспекти проблеми розкрито в працях С. Гончаренко, О. Ляшенко, Н. Ничкало, В. Андреєва, Ю. Бабанського, П. Підкасистого, О. Савченко, А. Усової та ін.

У процесі формування дослідницьких умінь важливу роль відіграють принципи: інтегрованості (об'єднання і взаємовплив навчальної і дослідницької діяльності учнів, коли досвід і навички безпосередньо впливають на успішність учнів); неперервності (процес довготривалого навчання і виховання, що проявляється, перш за все, в творчому об'єднанні учнів та їх вчителів); міжпредметних зв'язків.

Ефективність процесу сприйняття підвищується, коли перед учнями ставляться спеціальні завдання, проводяться спостереження, які спонукають їх придивлятися чи прислухатися до нових об'єктів, виокремлювати їх характерні ознаки, об'єднувати в одне ціле, позначати побачене, почуте відповідними словами.

Дієвим методом процесу формування компетентності є дослідницькі проекти.

Основними методами організації навчальної діяльності в умовах дослідницького методу є: ігровий, проблемний, евристичний, дослідницький.

Стимулюванню навчально-дослідницької діяльності сприяють: проектна діяльність на уроках і в позакласній роботі, використання пошукових, проблемних методів, організація самостійної роботи учнів з використанням інтерактивних технологій тощо [2].

Дослідницькі вміння формуються за рахунок спостереження, запам'ятовування та відтворення.

За допомогою комп'ютерів, посібників, карток, фото та інших засобів наочності, в учнів формуються правильні уявлення про той чи інший предмет [4].

Організація дослідницької діяльності молодших школярів дозволяє формувати дослідницькі вміння, які пов'язані з загально-навчальними вміннями й навичками.

Виконання дослідницьких робіт у порівнянні з іншими формами навчальної діяльності дозволяє найбільш ефективно й поступово здійснити перехід від традиційного підходу в навчанні до нового, продуктивного навчання [1, с. 301]. Саме дослідницький підхід у навчанні спрямований на розвиток таких універсальних здібностей і компетенцій учнів, як: здатність до самонавчання; навички орієнтуватися в інформаційних потоках; вміння бачити, усвідомлювати й розв'язувати проблему.

Дослідження сприяють розумовому розвитку молодших школярів, адже побачене на власні очі під час заняття викликає в дітей бажання не тільки запам'ятати явище, а й пояснити його.

Оволодіння молодшими школярами на доступному рівні дослідницькою діяльністю зумовлює необхідність формування в них дослідницьких умінь. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні вчителі мають: включити молодших школярів у самостійне розв'язання навчальних завдань і допомогти відчувати задоволення від дослідницької діяльності; цілеспрямовано формувати мислення, розвивати інтелектуальні вміння, інакше кажучи, навчання розумових умінь, процесів пізнавального пошуку. Головним у розвитку інтелектуальних умінь стало критичне мислення; створити умови для розвитку творчої особистості, її самовизначення та самореалізації, а також успішної соціалізації [1, с. 145].

Вчитель початкової школи має чітко розуміти сутність навчальних дій, які складають процесуальну основу такого виду діяльності, правильно й раціонально організувати роботу з формування комплексу загальнонавчальних і дослідницьких умінь з метою ефективного здійснення навчально-дослідницької діяльності молодшими школярами.

Література

1. Балашова С. П. Формування дослідницьких умінь у студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення природознавчих дисциплін. К. : 2000. 274с.
2. Белявцева Т. В. Застосування методу проєктів при формуванні пізнавальної активності учнів середніх класів. URL : <http://users.kpi.kharkov.ua/~lre/MicroCAD/mcad2000/1.htm>
3. Карлащук А. Ю. Формування дослідницьких умінь. К., 2001.
4. Курченко Т. А., Смирнова М. Є. Інновації як умова ефективності організації навчально-виховного процесу у сучасній школі. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*, 2003. № 78. С. 35
5. Савченко О. Я. Нова доба шкільної освіти. *Підручник XXI століття*. 2003. № 1-4. С. 30-39.
6. Ушинський К.Д. Стислий підручник педагогіки. Нариси передмови до підручника педагогіки. Твори : [у 6 т.]. К. : Радянська школа, 1954. Т. 1. С. 237-398.

ВИХОВАННЯ ЛЮБОВІ ДО БАТЬКІВЩИНИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Назаренко Яна Вадимівна

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, м. Миколаїв

Науковий керівник – докт. філос. в гал. осв., доц. Соколовська О. С.

Патріотичне виховання є пріоритетним напрямом освітньої роботи на сучасному етапі. Виховання в дошкільників любові до рідної Батьківщини, поваги до свого народу нині є актуальними проблемами нашої держави. Так, у Законі України «Про

дошкільне виховання» зазначається, що «завданням дошкільної освіти є виховання в дітей любові до країни, поваги до народних традицій та звичаїв, державної та рідної мов, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй та народів...». У Конституції України, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Законах України «Про освіту», програмах «Базовий компонент дошкільної освіти» та інших державних нормативно-правових документах, як стратегічні, визначаються завдання виховання в особистості любові до Батьківщини, усвідомлення нею свого громадянського обов'язку на основі національних і загальнолюдських духовних цінностей, утвердження якостей громадянина-патріота України як світоглядного чинника.

Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641 визначає нову стратегію «цілеспрямованого й ефективного процесу виховання громадянина-патріота України» [3]. Отже, в умовах сьогодення актуальною є проблема національно-патріотичного виховання дітей.

Шляхи вирішення цих питань у роботі з молоддю ми знаходимо у творчій спадщині Василя Олександровича Сухомлинського.

Науково-практичний доробок видатного педагога-гуманіста був предметом вивчення для багатьох вітчизняних учених (І. Бех, А. Богуш, Л. Бондар, М. Вашуленко, Г. Волков, Л. Заліток, В. Кузь, М. Левківський, О. Петренко, О. Савченко, О. Сухомлинська, В. Федяєв та ін.). Погляди педагога-практика на проблему патріотичного виховання дітей висвітлили у дисертаційних роботах М. Базилевич та В. Кіндрат.

В теоретичній та практичній спадщині В. О. Сухомлинський пропонує різноманітність підходів, шляхи реалізації у навчальних закладах виховання любові до Батьківщини, формування громадянської позиції. Його громадянська позиція: «Знай, що в житті нашому є речі, які ні з чим не можна порівняти й зіставити. Це Батьківщина, рідний народ, наша любима Батьківщина. Без будь-кого з нас Батьківщина може обійтись, але будь-хто з нас без Батьківщини – ніщо» [4, с. 612].

Наскрізною ниткою через зміст праць «Духовний світ школяра», «Народження громадянина», «Листи до сина», «Павлиська середня школа», «Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості», «Праця і моральне виховання», «Розмова з молодим директором школи», «Серце віддаю дітям», «Як виховати справжню людину» проходить тема виховання любові до Батьківщини.

Василь Олександрович під патріотизмом розумів «любов до рідної землі, народу, Батьківщини та її минулого, любов до матері, батька, старших у сім'ї, любов до рідної мови, шанобливе ставлення до історії та культури українського народу, працелюбність» [2, с. 119-120].

Любов до Батьківщини педагог радив прищеплювати, починаючи з краси до рідного краю. З цього приводу він писав: «Любов до Батьківщини починається із захоплення красою того, що бачить перед собою дитина, чим вона милується, у що вкладає частку своєї душі. Захоплення красою землі, де жили діди і прадіди, де нам судилось прожити життя, повторити себе в дітях, постаріти і піти в землю, яка народила нас, – це найважливіше емоційне джерело любові до Батьківщини» [5, с. 156].

Вчений радив ознайомлювати дітей з історією Батьківщини, її національними героями, видатними особистостями. Такий підхід виховує у них почуття гордості за свій народ, свою країну. Тобто у дитинстві має сформуватися, на думку Василя Олександровича, «особисте ставлення людини до святинь Вітчизни – рідної землі, її свободи і незалежності, честі і гідності, героїчного минулого і величного сучасного нашого народу», народитися почуття обов'язку перед Батьківщиною та тими людьми, які врятували її [5, с. 165]. Дитина має усвідомити ці істини і пронести їх через все своє подальше життя.

Василь Олександрович наголошував, що важливе значення для виховання патріотичних почуттів у дошкільному і молодшому шкільному віці має приклад дорослих, оскільки

у цьому віці їхньою особливістю є те, що вони переймають повне емоційно-позитивне ставлення, а потім починають засвоювати знання. Тому прищеплення любові до праці на благо Батьківщини, на його думку, необхідно починати з виховання у дитини сумлінного ставлення до виконання трудових доручень у сім'ї, дошкільному закладі, школі.

Розкриваючи проблеми і труднощі патріотичного виховання на сучасному етапі розвитку дошкілля Н. Гавриш та К. Крутій зазначають: «Перед нинішніми дітьми Батьківщина постала не у найкращому вигляді: неспокій у суспільстві, економічна криза, війна – збройна та інформаційна» і звертаються із запитанням «Як, попри все це, допомогти малечі наповнити серце любов'ю до країни, яку вони лише починають пізнавати?» [1, с. 2]. Відповідь на ці питання знаходимо у Василя Олександровича. Він пише, що: «Для кожного з нас Батьківщина починається з чогось маленького, ніби незначного і непримітного; в життя кожного з нас назавжди, до останнього нашого подиху входить щось єдине і незмінне, як груди матері, як її ласкавий дотик, як рідне слово. Це наш рідний куточок, що втілює в собі живий образ нашої Вітчизни. Сенс патріотичного становлення полягає в тому, що цей куточок на все життя входить у нашу душу, хвилює нас як перше животворне джерело, з якого кожний з нас почався. Ніколи не забувай про свою теплу, затишну колиску, з якої ти вилетів, як пташеня, що якби не вона – ти був би ніщо, перед тобою не відчинилися б двері у величезний світ Батьківщини» [5, с. 167].

Обов'язок вихователів полягає в тому, щоб виховати сильних духом, мужніх, до кінця відданих Вітчизні людей, «готових віддати життя на полі бою за щастя, незалежність, велич, честь і гідність» Батьківщини [5, с. 167].

Павлівський педагог виділяє такі грані патріотичного виховання як: бачення світу, формування патріотичної свідомості у дитинстві, виховання почуття вдячності та благородного серця, не шкодувати себе, горіння серця, сплата громадянського боргу суспільству.

Підводячи підсумок варто зазначити, що Василь Олександрович, працюючи директором школи, створив авторську систему патріотичного виховання, яке розпочиналося у ранньому дитинстві, змалечку прищеплював дітям любов до Батьківщини, застерігав учителів не вчити дітей говорити про любов до Батьківщини, а навчити любити її, вимагав вимогливо торкатися змісту, понять і слів таких як подвиг, героїзм, доблесть, Вітчизна, зазначав, що у патріотичному вихованні найяскравіше виявляється творення Людини.

У нелегкий для України час перед національною освітою постає завдання виховати таких патріотів, які вірою та правдою будуть захищати незалежність Батьківщини. Саме тому актуальною є потреба творчо використовувати спадщину В. О. Сухомлинського і при цьому пам'ятати його настанову: «Мати народжує твою плоть. Вітчизна народжує твою людську, громадянську душу. Нема нічого дорожчого за Вітчизну. В ім'я щастя, величі незалежності Вітчизни справжня людина без вагання віддає життя, тому що життя без щастя, величі, незалежності Вітчизни – це не тільки горе, а й ганьба» [5, с. 166].

Література

1. Гавриш Н., Крутій К. Національно-патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи. *Дошкільне виховання : Науково-методичний журнал для педагогів і батьків*. 2015. № 8. С. 2-7.
2. Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр. / За заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ : Видавничий центр СДПУ, 2007. 227 с.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641. URL : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/
4. Сухомлинський В. О. Листи до сина. Сухомлинський В. О. Вибр. твори : в 5 т. К. : Рад. шк., 1976-1977. Т. 1. С. 404-637.
5. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Сухомлинський В. О. Вибр. твори : в 5 т. К. : Рад. шк., 1976-1977. Т. 2. С. 147-416.

ИГРОВЫЕ ПРИЁМЫ В МУЗЫКАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Налетко Кристина Дмитриевна
 Могилёвский государственный
 университет им. А.А. Кулешова,
 г. Могилёв, Республика Беларусь
 Научный руководитель – канд. пед.
 наук, доц. Рева В. П.

Поступление в школу знаменует важный этап в жизни ребёнка, связанный с изменением социального окружения, освоением новых учебных обязанностей, увеличением физических, психологических и умственных нагрузок. Одним из ведущих видов познавательной деятельности в младшем школьном возрасте становится игра. Это требует особой чуткости учителя музыки при проведении занятий, умения создавать необходимые условия для организации игровой деятельности учащихся, устанавливать отношения доверительности, открытости, исключая любые эмоциональные напряжения.

Размышляя над проблемами музыкального образования, Б. Асафьев, писал: «Отсутствие музыкальных педагогов-инструкторов, отчётливо понимающих различие между профессиональным и общим музыкальным образованием, еще долго будет служить важнейшим препятствием ко всякой попытке организации общего музыкального образования на рациональных началах» [1, с. 60]. Время подтвердило справедливость наблюдений учёного. Зная специфику работы в общеобразовательной школе, он понимал, что первоочередной задачей педагога в приобщении детей к музыке является развитие интереса к учебной деятельности. Позднее этот тезис был развит в концепции общего музыкального образования Д. Кабалевского как один из ведущих принципов преподавания музыкального искусства. «... Весь пафос сегодняшних программ, учебников и методических пособий направлен на то, *чему и как* учитель должен обучить своих учеников, проблема же, *чем и как* должен он увлечь их, в этой литературе, по существу, не затрагивается. Отдельные, изредка встречающиеся замечания, носят слишком общий, декларативный характер и слишком редко подкрепляются конкретными рекомендациями» [3, с. 3]. Задача состоит в «переплавке» форм детской жизни в игровые формы эмоционально-познавательной деятельности с учётом психологических особенностей учащихся.

Игра является эффективным методом формирования интереса учащихся к музыке. Наряду с обучающими и развивающими функциями, решением дидактических задач, музыкальные игры, прежде всего, их сюжетные и ролевые жанры, служат средством воспитания учащихся, развития эмоционально-образной сферы, эстетического сознания, невербального общения, «прицеливания» к будущей профессии – в более широком контексте – социализации личности.

Руководство игровой деятельностью обусловлено педагогической культурой учителя музыки, умением конструировать игровые ситуации, понимая то, что ни в каких других видах учебной работы ребёнок не демонстрирует такого самозабвения, обнажения психофизиологических и интеллектуальных и эмоциональных ресурсов, как в игре. По словам Д. Эльконина, игрой является такое воссоздание человеческой деятельности, в которой «выделяется её социальная, собственно человеческая суть – её задачи и нормы отношений между людьми» [7, с. 21]. Й. Хейзинга рассматривал игру как культурно-образующий ориентир, всеобщий принцип становления человеческой культуры, которая «не может существовать без игрового содержания, она развёртывается в игре и как игра» [6, с.7]. Философ убедительно раскрыл функции игры в возникновении различных форм общественной жизни: искусства и науки, юриспруденции, ремесла, предпринимательства, политики и т.д. В создании мнимых ситуаций жизни, усматривал ценность игры Л. Выготский. В игровой деятельности ярко проявляются

детские воображение и фантазия, повышается активность мышления, что приводит к возможности решения достаточно сложных задач, с которыми в реальной жизни ребенок, возможно, и не справился бы никогда [2]. «Для ребенка игра не всегда милая забава, часто – это труд, преодоление себя», наиболее естественная форма выражения творчества, от приобретения новых знаний до формирования ценностных личностных качеств [5, с. 3]. Как отмечает Е. Медведская: «Далеко не у всех учеников получается учебная деятельность, но хорошо играть (в соответствующих условиях) могут фактически все дети» [4, с. 48]. Как метод моделирования экспериментальных ситуаций игра используются в педагогике, психологии, философии, культурологии, информатике, экономике, математике, военном деле.

Отмечая разработанность теоретических основ игровой деятельности в психологии, педагогические аспекты этой проблемы, применительно к преподаванию музыки в младших классах общеобразовательной школы, раскрыты в педагогической литературе недостаточно, ограничиваются опытом музыкального воспитания дошкольников. Учитель музыки сталкивается с необходимостью конструирования музыкальных игр, не имея для этого достаточной теоретической подготовки, оперативной методической информации, научно обоснованных рекомендаций и указаний. Этим определяется необходимость обоснования принципов конструирования игровой деятельности, опираясь на которые можно разрабатывать музыкальные игры, в частности, для раскрытия тем учебной программы по музыке. В своей практической работе с младшими школьниками мы исходим из следующих принципов:

1. Учёта жизненного опыта учащихся, позволяющего обнаруживать в игровых действиях личностное начало;
2. Увлеченности игровой деятельностью;
3. Интонационно-образной направленности творческих заданий, предлагаемых учителем;
4. Художественной яркости и эмоциональной насыщенности музыкально-игровых материалов, используемых в учебном процессе.

По нашим наблюдениям, музыкально-теоретические понятия легче усваиваются тогда, когда вытекают из восприятия, раскрываются как опыт познания жизни. Например, мелодия – во взаимосвязи с речью и пластикой тела человека. Ритм – с движениями (шага, бега, поскока, кружения). Фактура – лёгкостью и тяжеловесностью звучания; Динамика – ощущениями близкого и далёкого. Темп – активного и пассивного и др. Создавая с помощью разноцветных полосок колористическую палитру содержания пьесы П. Чайковского «Апрель», учащиеся обнаруживают гармонию музыкальной интонации с цветом, сливающихся в восприятии в единое художественное целое, совпадающих (ладящих) друг с другом. Отсюда понятие «лад» в музыке – темный или светлый, тема урока начинает раскрываться с жизненного наблюдения. В сцене на лестнице, из балета С. Прокофьева «Золушка», учащимся предлагается «поднять» потерянную туфельку, выразить чувства (смятения и растерянности принца), использовать соответствующие движения рук, мимики, пластики тела. И так при знакомстве с каждым теоретическим элементом музыки. Термины не должны опережать значений, которые не закрепились в опыте учащихся как близкие им жизненные представления. Отдельные игровые приемы складываются в развёрнутые игры по правилам, как целостные художественные действия. Преподавание музыки не должно строиться по лекалам общеобразовательных дисциплин, её необходимо изучать как эстетическое звуковое явление, связанное с яркими переживаниями, и только затем как учебный предмет. Социальная функция музыкального искусства состоит в воспитании человека красотой, постигаемой слухом. Музыкальные игры позволяют в непринуждённой форме преодолевать такие негативные явления, получившие распространение в практике работы общеобразовательной школы, как визуализация содержания музыки, перевод его в зрительный ряд. Разработка теории игровой деятельности остаётся одной из актуальных проблем педагогики искусства.

Литература

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Л. : Музыка, 1973. 144 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб. : Союз, 1997. 96 с.
3. Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы. *Программы. Музыка 1–3 классы*. М. : Просвещение, 1988. С. 1-32.
4. Медведская Е. И. Игра – свобода творчества. *Печатковская школа*. 2010. № 7. С. 47-49.
5. Спиваковская А. С. Игра – это серьезно. М.: Педагогика, 1981. 144 с.
6. Хейзинга Й. Homo ludens. В тени завтрашнего дня: пер. с нидерл. М.: «Прогресс», «Прогресс-Академия», 1992. 464 с.
7. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: «Владос», 1999. 360 с.

ROZWÓJ SPOŁECZNY DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM

Niewiadomska Dominika

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
w Chełmie, Polska

Promotor – dr Halina Bejger

Wiek przedszkolny i szkolny, zdaniem Erika H. Eriksona, ma największe znaczenie z punktu widzenia rozwoju społecznego dziecka. Dziecko rozpoczynające naukę zmienia swój sposób funkcjonowania oraz społeczne otoczenie. Charakteryzuje się to kształtowaniem przebiegu jego dalszego życia w kontekście relacji z innymi ludźmi jak i umiejętnościami współdziałania oraz stosunku do pracy.

E. B. Hurlock stwierdza, że: *Rozwój społeczny oznacza nabywanie umiejętności zachowania się zgodnie ze społecznymi oczekiwaniami. Stawanie się osobą uspołecznioną opiera się na trzech procesach, które mimo, że odrębne i odmienne, są ściśle ze sobą powiązane, tak, że niepowodzenie w którymkolwiek z nich obniża poziom uspołecznienia jednostki.*

Te trzy procesy socjalizacji według w/w autorki to:

- uczenie się zachowań społecznie aprobowanych,
- pełnienie ról społecznie aprobowanych,
- rozwój postaw społecznych.

Wiek przedszkolny dla dziecka to ogromna przemiana w procesie socjalizacji. Dziecko staje się jednostką społecznie dostosowaną, dostosowuje się do otoczenia, jest zdolne do uczestniczenia we wspólnym działaniu np. zabawach czy zajęciach, oraz przygotowane jest do włączenia się w życie szkolne. Socjalizacja ta odnosi się do różnych kontaktów społecznych, które dziecko nawiązuje zarówno w domu rodzinnym jak i przedszkolu. Badania dotyczące kontaktów społecznych dzieci w przedszkolu z nauczycielami, rówieśnikami oraz osobami obcymi przeprowadzono wśród 44 dzieci z przedszkola. Tabela 1 zawiera dane, z których wynika, że dzieci najlepsze kontakty społeczne mają z nauczycielami oraz rówieśnikami, kontakty z osobami obcymi są rzadsze. 84 % ankietowanych dzieci inicjuje kontakty z nauczycielami i rówieśnikami. Dzieci chętnie bawią się w przedszkolu ze sobą i przedłużają kontakty z innymi dziećmi. Jak wynika z badań tylko 77 % chłopców i dziewczynek współpracuje z rówieśnikami, przedłuża kontakty z nauczycielami. Mniej chętnie inicjują oraz przedłużają kontakty z osobami obcymi.

Tabela 1.

Samodzielność dzieci w kontaktach społecznych

KATEGORIA ODPOWIEDZI	Liczba dzieci					
	DZIEWCZYNKI		CHŁOPCY		OGÓŁEM	
	N	%	N	%	N	%
Inicjowanie kontaktów społecznych z nauczycielem	17	81 %	20	87 %	37	84 %
Inicjowanie kontaktów społecznych z rówieśnikami	17	81 %	20	87 %	37	84 %
Bawienie się z wszystkimi dziećmi z grupy	16	76 %	20	87 %	36	82 %
Przedłużanie kontaktów społecznych z rówieśnikami	17	81 %	18	78 %	35	80 %
Współpraca z innymi dziećmi z grupy	15	71 %	19	82 %	34	77 %
Przedłużanie kontaktów społecznych z nauczycielem	17	81 %	17	74 %	34	77 %
Dzielenie się z innymi np. zabawkami	17	81 %	17	74 %	34	77 %
Udzielanie informacji o sobie osobom obcym	4	19 %	8	34 %	12	27 %
Inicjowanie kontaktów społecznych z osobami obcymi	6	29 %	6	26 %	12	27 %
Przedłużanie kontaktów społecznych z osobami obcymi	1	5 %	5	22 %	6	14 %

Intensywny rozwój dziecka sprawia, że radzi sobie ono coraz lepiej z nawiązywaniem kontaktów społecznych oraz ich podtrzymywaniem. Dziecko zdolne jest do uczestniczenia w szerszym zakresie kontaktów społecznych, niż we wcześniejszym okresie swojego życia. Przyjęcie roli ucznia powoduje, że dziecko uczy się nawiązywania więzi interpersonalnych z osobami w różnym wieku, musi opanować zasady panujące w grupie, uczy się podporządkowania nowym regułom. Ważne jest to, że dzieci uczą się zaufania do siebie i innych. Wszystkie te aspekty stanowią wyzwanie społeczne i poznawcze, które jest sprawdzianem dla wcześniejszych kompetencji. Dołączenie do grupy rówieśniczej stanowi bardzo ważne zadanie w rozwoju dziecka.

Co dają dziecku relacje społeczne?	
Co dziecko zyskuje w relacji z nauczycielami?	Co dziecko zyskuje w relacji z rówieśnikami?
<ul style="list-style-type: none"> ➤ nowe wzorce i ideały ➤ kształtowanie samooceny ➤ kształtowanie poczucia kompetencji ➤ kształtowanie i wzmacnianie zdolności do samokontroli i samoregulacji 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ zaspokojenie potrzeby przynależności do grupy i wspólnego działania z innymi dziećmi ➤ poczucie własnej wartości ➤ nauka współdziałania ➤ nauka przestrzegania norm grupowych ➤ umiejętność przyjmowania i wydawania opinii ➤ doskonalenie samokontroli

Podsumowując można określić wiek przedszkolny i szkolny jako najważniejszy etap w rozwoju społecznego dziecka. Charakteryzuje się poszerzaniem świata dziecka o środowisko szkolne i rówieśnicze. Doświadczenia zdobyte w relacji z nauczycielami i rówieśnikami wywierają ogromny wpływ na samoocenę, poczucie własnej skuteczności

i produktywności, oraz na uczenie się nowych ról społecznych. Uspołecznienie dziecka w wieku przedszkolnym i szkolnym stanowi fundament kształtowania się tożsamości oraz wierności określonym ideałom i zasadom w przyszłości.

Socjalizacja dzieci zależna jest przede wszystkim od ich osobistych doświadczeń w rodzinie oraz w przedszkolu. Ważną funkcję spełniają w tym okresie: umiejętności posługiwania się mową uspołecznioną, czerpanie jak największej zadowolenia z aktywności społecznej oraz naśladowanie zachowania innych osób. Adaptacja dziecka, tzn. przystosowanie form jego postępowania do oczekiwań środowiska społecznego, stanowić będzie imponujące osiągnięcie rozwojowe okresu przedszkolnego. Przebywanie w zgrupowaniu z innymi dostarcza dziecku wielu ważnych informacji. Chłopcy podobnie jak dziewczynki dowiadują się, jakich zasad trzeba przestrzegać, jak się zachowywać, aby być akceptowanym i lubianym. Grupa daje dziecku możliwość wspólnej realizacji wielu zadań, które samemu niełatwo byłoby wykonać, dzięki czemu wzrasta dziecięce poczucie kompetencji i bycia skutecznym.

Bibliografia

1. Hurlock E. B. *Rozwój dziecka*, Warszawa, 1985, t. 1 i 2.
2. Kamza A. *Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny*, Instytut Psychologii, Warszawa, 2014, t. 3.
3. Przetacznik-Gierowska M., Makięto-Jarża G. *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa, 1985.
4. Przetacznikowa M., Makięto-Jarża G. *Psychologia rozwojowa*, Warszawa, 1974.
5. Przetacznikowa M. *Wiek przedszkolny*, w: M. Żebrowska (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa, 1980.
6. Smykowski B. *Wiek przedszkolny*. w: A. J. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka*, Gdańsk, 2005.
7. Strelau J. *Psychologia, podręcznik akademicki. Podstawy psychologii*, Gdańsk, 2003, t. 1 i 2.

GRY I ZABAWY UMYSŁOWE DLA DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM I WCZESNOSZKOLNYM

Nowak Irena

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
w Chełmie, Polska

Propomotor – dr Halina Bejger

Gry i zabawy umysłowe odgrywały i odgrywają szczególną rolę, zarówno w rozwoju dorosłych jak i dzieci. Są bardzo pomocne w nauce czytania i liczenia, rozwijają spostrzegawczość, uczą kojarzyć fakty, wpływają na wzbogacenie słownictwa, ćwiczą pamięć, wyrabiają nawyk korzystania z różnych źródeł wiedzy (z encyklopedii, słowników... a nie tylko z Internetu), zapobiegają nudzie, wzmacniają więź z rodziną.

Rola rodziców w grach i zabawach umysłowych jest znacząca. Ich uczestnictwo jest wprost niezbędne. Oczywiście mogą podpowiadać w odgadywaniu wyrazów np. w krzyżówce, lecz przede wszystkim powinni być tymi, którzy tłumaczą, podadzą literaturę, udzielą wskazówek. Udział rodziców w zabawach umysłowych musi być świadomy i zaplanowany. Rodzice, nawet bardzo zapracowani, muszą znaleźć czas na tego typu zajęcia. Są one tak samo ważne jak pranie, sprzątanie i gotowanie, a może nawet ważniejsze.

Wspólna zabawa nie musi się odbywać w sprzyjających warunkach. Może to być czas oczekiwania na autobus, czas spędzony w przychodni, w pociągu, czyli wszędzie. Te zabawy wzmacniają więź rodzinne, pomagają lepiej poznać dziecko. Materiały do tego typu zabaw są ogólnie dostępne: można kupić (bardzo tanie) krzyżówki lub rebusy lub samemu je wymyślać, w książeczkach dla dzieci też są strony z zadaniami.

Najważniejszą rzeczą jest jednak chęć uczenia dziecka przez rodziców. Jak wspomniano wyżej matki i ojcowie mają obecnie bardzo dużo pracy. W programie

telewizyjnym „Europa da się lubić” Paolo Cozza – Polak włoskiego pochodzenia przedstawił taki oto obrazowy schemat. Ustalił zadania rodziny: praca zawodowa, zakupy, gotowanie, sprzątanie, oglądanie telewizji, kino, kosmetyczka, spotkanie z przyjaciółmi, rozmowy przez telefon, gry komputerowe, ploteczki, odrabianie lekcji z dziećmi, czytanie książeczek, rozwiązywanie zadań szaradziarskich i krzyżówek. Zadania te podzielił na ważne (które oznaczył dużymi kamykami) i nieistotne (oznaczone bardzo drobnymi kamykami). W słoju – który symbolizował czas (dzień) -układał najpierw duże kamienie, a potem zasypał je małymi. Oznaczało to, że jeżeli mamy pierwszeństwo obowiązkom oraz trudnym, ale ważnym zadaniom, zawsze będzie czas na tzw. głupstwa. Natomiast jeżeli najpierw wsypujemy kamyczki, czyli spędzimy początek dnia na łatwych i nieistotnych sprawach, a odłożymy sprawy ważne i istotne na później, to najczęściej pod koniec dnia nie mamy już czasu ani ochoty, by podejmować zadania trudne i istotne dla naszej rodziny. Oczywiście – do zadań istotnych zaliczył rozwiązywanie zadań z dziećmi.

Zabawki są istotne dla rozwoju dziecka, obecnie są one tanie i prawie każdego na kupno zabawki stać. Jednak tylko niektóre z nich są odpowiednie, aby rozwijać pamięć, myślenie i wyobraźnię. Natomiast gry i zabawy intelektualne są tym, co kształtuje umysł dziecka w kierunku pożądanym. W przyszłości taka nauko-zabawa będzie procentować: w szkole, na studiach. Ukształtuje się bowiem nawyk poszukiwania, wyjaśniania, dostrzegania rzeczy, których inni nie widzą. Dzieci uwielbiają zagadki, krzyżówki, rebusy i inne formy szaradziarskie.

Zagadki

Staropolska gadka, utwór w postaci najprostszej złożony z zadania pytającego i metaforycznie ujętej wskazówki, czego powinna dotyczyć odpowiedź. Zagadki należą do utworów bardzo starych. Spotykane są już u ludów prymitywnych, gdzie być może pełniły funkcję kultową. Były znane w starożytnej Grecji, na Bliskim Wschodzie, w Egipcie.

W Polsce pierwsze zagadki pojawiły się już na początku XV wieku. W wieku XVI do rozrywek towarzyskich należało „gadanie się”. Jan Kochanowski w „Pieśni świętojańskiej o Sobótce” (panna XII) pisał:

*Tam już pieśni rozmaite,
Tam będą gadki pokryte,
Tam trefne plęsy z ukłony,
Tam i cenar, tam i goniony*

A oto zagadka Jana Kochanowskiego, nie do rozwiązania przez współczesnych

Gadka

Jest zwierzę o jednym oku (lufa muszkietu, opieranego na widłach, lub armaty osadzonej na lawecie).

*Które zawsze stoi w kroku;
Ślepym bełtem w nie strzelają, (okrąglą kulą, a nie ostrą strzałą
A na oko ugadzają.
Głos jego by piorunowy,
A zalotnie prawie zdrowy.*

Dowcip zagadki polega na jej dwuznacznym rozwiązaniu: na pierwszy rzut oka chodzi tu o zadek, a naprawdę o broń palną.

Zagadki lubili: J.A. Morsztyn, H. Sienkiewicz, E. Orzeszkowa, W.S. Reymont.

Zagadki mają duże znaczenie w rozwoju myślenia dziecka. Dzieci muszą pomyśleć, przypomnieć sobie znane fakty i dopasować określenia do cechy przedmiotu. Korzyść z zagadek odnosi dziecko wtedy, jeśli nauczymy je zastanawiać się nad trafnością lub błędnością odpowiedzi (czy przedmiot przez nie podany posiada wszystkie cechy, które wymienia zagadka). Rozwiązywanie zagadek uczy także zacieśniania zakresu pojęć i przygotowuje dzieci do porządkowania i klasyfikowania przedmiotów.

Zagadki oczywiście powinny być sformułowane odpowiednio do wieku dziecka, a dobierane słowa dostosowane do jego rozwoju intelektualnego. Zagadka zbyt trudna (tak samo jak za łatwa), lub konstrukcja jej zbyt zawiła zniechęci dziecko. Oczywiście rodzice sami mogą wymyślać zagadki, pod warunkiem, że mają one sens i że nie są one typu:

Po wodzie pływa
Kaczka się nazywa

Obecnie jest wiele wartościowych zbiorów z zagadkami, już dla dzieci od lat dwóch. Godne polecenia są : książeczki z serii „Dziecięca biblioteczka” np. Witolda Laskowskiego „Bajki i zagadki”, „Rymowanki polskie”, „Zgaduj - zgadula”

Pełnie przez polne dróżki
wysuwa naprzód różki
Domek ma zakręcony
do nogi przytwierdzony
(ślimak)

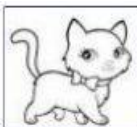
Dla dzieci starszych warto kupować czasopisma, w których drukuje się zagadki. Mogą to być dwutygodniki z serii „Rozrywka”, a w ostateczności z serii krzyżówek panoramicznych (są nawet takie, które zawierają 1000 „panoram”). Starsze dzieci mogłyby czytać wprost fraszkę „Raki” J. Kochanowskiego, a rodzice tę samą fraszkę - wspak

Folgujmy paniom nie sobie, ma rada;
Miłujmy wiernie nie jest w nich przysada.
Godności trzeba nie za nic tu cnota,
Miłości pragną nie pragną tu złota.
Miłują z serca nie patrzą zdrady,
Pilnują prawdy nie kłamają rady.
Wiarę uprzejmą nie dar sobie ważą,
W miarę nie nazbyt ciągną rzemień każą.
Wiecznie wam służę nie służę na chwilę,
Bezpiecznie wiercie nierad ja omyłę.

Duży wybór zagadek znajduje się na stronie internetowej (<http://zagadkidladzieci.net/>), a więc jedynie brak dobrych chęci może pozbawić dzieci radości odkrywania świata. Taka nauka jest nie przymusem, lecz przyjemnością. Książeczki są zawsze pięknie i bogato ilustrowane, a to bardzo ułatwia zapamiętywanie i kojarzenie faktów. To, co teraz wyłożymy na naukę dziecka, zwróci się w przyszłości w dwójnasób.

Rebusy

Jest to zagadka polegająca na przedstawieniu treści konkretnego tekstu za pomocą rysunku. Znany był już w Grecji (pod nazwą – hieroglyphica) i w Rzymie. Rebus był popularny we Francji w XVI w. Młodzi ludzie, w okresie karnawału rysowali rebusy i wzajemnie je sobie wręczali. Zawierały one „donosy” o skandalach z udziałem ludzi ze sfer najbogatszych, a naprawdę były paszkwilami. W Polsce pojawiły się w XIX w. za sprawą „Tygodnika Ilustrowanego”, a potem „Kurier Warszawski”. Obecnie umieszcza je prasa specjalistyczna (głównie „Rozrywka”) oraz czasopisma dla dzieci (np. „Superpek”), dodatek do „Angory” pod nazwą „Angorka”) Znając zasady - rebusy można układać samodzielnie, nie trzeba nawet mieć wybitnych zdolności plastycznych. Można np. zapytać dziecko, co chce dziś na obiad, a ono narysuje tak:



+ let

Jest wiele odmian rebusów:

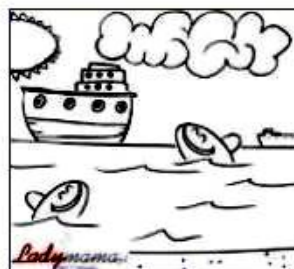
a) Rebus wspakowy – polega na odczytaniu hasła „od tyłu”, tj. od końca do początku



Stolica Ghany+
(Akra + kot) = tokarka

b) rebus sytuacyjny, w którym opisanie sytuacji pozwala odgadnąć rozwiązanie.
Przykład:

Rebus o początkowych literach : I, Z, D, M.
(*Idzie zima do morza*)



Autor rebusów nie musi mieć zdolności plastycznych. Zwłaszcza dziecko nie potrafi narysować możliwych do odczytania obrazków. A więc komputer może tu być bardzo pomocny. Jeżeli już maluch „musi” mieć do swojej dyspozycji elektronikę, niech ją wykorzysta do opracowania tego typu rozrywek. Przy okazji – kopiując rysunek może go pokolorować. Korzyść z tego typu pracy jest ogromna. Są też rebusy anagramowe (polegające na przestawieniu liter odgadniętych rysunków, co skutkuje otrzymaniem „nowych” słów i odczytaniem rozwiązania), rebusy karuzelowe (rozwiązanie otrzymujemy odgadując wyrazy narysowane w okręgu), literowe (w których jako człony występują same litery, bez obrazków np. | K2 O |- co oznacza KAKAO 3).

Rozwiązując rebus dziecko musi poszukać (w encyklopediach, podręcznikach, a najszybciej w Internecie) znaczeń rysunków czy liter lub liczb – a to jest bardzo krok do zdobycia dodatkowej wiedzy z różnych dziedzin.

Krzyżówki

Obserwując rynek wydawniczy rozrywek ma się wrażenie, że wiek XXI należy do krzyżówek. Czasopism, zawierających krzyżówki jest tak dużo, że nawet tytułów nie trzeba wymieniać: są dla dzieci od lat dwóch i dla dorosłych z bardzo łatwymi i trudnymi zadaniami. Pierwsze zadania tego typu zadania, tzw. pra-krzyżówki powstały w XIX wieku w Anglii. W Polsce pierwsza krzyżówka zamieszczona została w „Kurierze Warszawskim” w 1925 r. Według innych źródeł najstarsza krzyżówka wydrukowana została w Polsce w r. 1887. Była bardzo prosta, zawierała tylko cztery krzyżujące się słowa.

Jest wiele rodzajów krzyżówek: biała (diagram nie może zawierać ani jednego pustego pola), sylabowa (w pole wpisujemy nie jedną literę lecz sylabę), dwu lub trzyliterowa, różnokierunkowa, synteza (podane są wyrazy, które należy wpisać w odpowiednie pola), panoramiczna. Ta ostatnia jest obecnie bardzo popularna. Jest jedną z najłatwiejszych, dlatego od niej należy zacząć naukę dzieci. W tego typu krzyżówce wszystkie definicje umieszcza się w diagramie. Z uwagi na szczupłość miejsca są to krótkie słowa, a wpisać należy synonim. Dziecko może ją nie tylko rozwiązywać, ale też układać. Na początku tej nauki niech się krzyżują dwa słowa, potem cztery itd.

Jest wiele trudnych i bardzo trudnych zadań szaradziarskich. Zmierzenie się z nim będzie możliwe, jeżeli dziecko „ukończy akademię domową”. Umiejętność rozwiązywania zadań procentować będzie i w życiu szkolnym, ale przede wszystkim w starszym wieku. Lekarze twierdzą, że osoby mające takie hobby nie chorują na chorobę Alzheimera, plagę naszego wieku. Jak przekonać rodziców, że czas spędzony z dzieckiem (potocznie mówiąc) na rozwiązywaniu krzyżówek nie jest czasem straconym? Oczywiście rodzice są zapracowani, zmęczeni, zestresowani

Dzieci też pracują ponad siły: oprócz zajęć w szkole uczą się języków, gry na instrumentach muzycznych, pływania, jeździć konno Doba ma jedynie 24 godziny.

Doba ma aż 24 godziny. Spróbujmy zatem uwierzyć pedagogom i psychologom, że oprócz tego, co musimy wykonać, możemy (musimy) zrobić znacznie więcej. Będzie to

„ślepa wiara”. Należy jednak okazać ufność w wiedzę fachowców. W krótkim czasie przekonamy się, że naprawdę było warto, a zysk będzie większy niż przypuszczaliśmy. Największe rzeczy w życiu nie są przedmiotami.

Jim Rohn (zm.2009 r.) – amerykański przedsiębiorca i pisarz powiedział: *Odżywiaj duszę, tak jak odżywasz ciało. Dusza nie przetrwa na byle jakim pożywieniu.*

Dla dzieci miłość – to c z a s – im poświęcony.

Bibliografia

1. Literatura polska – przewodnik encyklopedyczny, PWN, 1985, t. 2, s. 659.
2. Kochanowski J. Wszystkie świat widzę - wiersze wybrane, „Twój Styl” sp. z o.o., Warszawa 1995. s.35
3. Szaradziści radzi. red. M. Butrym. Biuro Wydawnictw Stowarzyszenia Dziennikarzy Polskich, Warszawa, 1968. s. 10.

ДО ПИТАННЯ ПРО МЕТОДИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Остапенко Анна Віталіївна

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Пихтіна Н. П.

Актуальність. Останнім часом в Україні констатується збільшення дітей з девіантною поведінкою, яка суперечить загальноновизнаним у суспільстві нормам. Сучасних педагогів і вихователів особливе занепокоєння викликає той факт, що вже 14-17 % шестирічних дітей зараховують до розряду важковиховуваних, близько 10 % дітей пізнають смак нікотину та алкоголю ще в дошкільному віці. У цих дітей немає навичок культурної поведінки (акуратність, ретельність, ввічливість) [10].

Враховуючи критичність ситуації багато робіт педагогів і науковців присвячено пошуку нових фундаментальних підходів до побудови освітнього процесу, що стане основою попередження і подолання негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку. Зокрема О. Кононко, Н. Максимова, В. Оржеховська, досліджували механізми та етапи формування поведінкових відхилень у дітей. Л. Завадська, О. Зверєва, Т. Федорченко, працювали над аспектами профілактики негативних проявів у поведінці дитини, вивчаючи її рівні, структуру. Рівень підготовки фахівців дошкільного закладу до превентивної діяльності досліджували у своїх працях Ю. Кулікова, Н. Пихтіна. Проте питання застосування загальних та спеціальних педагогічних методів профілактики негативної поведінки у дошкільників ще потребує вивчення.

Виклад основного матеріалу. *Негативні прояви у поведінці* – це початковий етап у формуванні девіантної поведінки. Своєрідний психологічний захист, що виникає внаслідок незадоволення якихось надзвичайно істотних для дитини потреб соціального характеру [2].

На попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей, націлені профілактичні заходи. *Педагогічна профілактика* – це система комплексних заходів, які здійснюються державними та громадськими організаціями і спрямовані на виявлення та ліквідацію причин, що негативно впливають на здоров'я та розвиток особистості.

Зазвичай заходи педагогічної профілактики розподіляють за трьома рівнями: первинна, вторинна, третинна профілактика [1; 2; 4].

Первинна профілактика – це процес комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю учнів, метою якого є виховання їх психічного і фізичного здоров'я.

Вторинна педагогічна профілактика – це цілеспрямована діяльність, метою якої є діагностика умов і факторів та груп ризику; нівелювання їх дії, застосування відповідного комплексу корекційно-виховних заходів.

Третинна профілактика – це адаптація, реабілітація, ресоціалізація дитини зі стійкими негативними проявами у поведінці [2].

На рівні первинної профілактики переважають *загальні педагогічні методи*, а саме словесні, наочні, практичні. На рівні вторинної і третинної профілактики використовуються такі методи корекційно-виховної роботи, як *спеціальні педагогічні та психологічні*. До спеціальних педагогічних належать:

- Суб'єктивно-прагматичний метод;
- метод природних наслідків;
- метод логічних наслідків;
- метод відшкодування;
- трудовий метод (лише в деяких випадках);
- метод «вибуху».

До психологічних – ігрова терапія, арттерапія, казкотерапія, психогімнастика [2; 3].

На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень (В. Оржеховська, Н. Пихтіна, Т. Федорченко), ми окреслили педагогічні умови попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей, а саме:

1. *Обізнаність педагогів щодо організації профілактики негативних проявів у поведінці дітей*. Обізнаність педагогів дошкільної освіти є головною складовою комплексної системи профілактики негативних проявів у поведінці дітей. Виділяють загальну та спеціальну обізнаність.

Загальна обізнаність - це наявність відомостей про проблему і її актуальність на сучасному етапі розвитку суспільства.

Спеціальна обізнаність - включає в себе знання про профілактику, її рівні, напрямки, методи профілактичної діяльності.

2. *Доцільність використання педагогом загальних методів профілактики негативних проявів у поведінці дітей*. Вибір педагогом загальних методів для ефективно-ї профілактики негативних проявів у поведінці дітей зумовлений низкою умов: відповідати віковим особливостям дітей, спиратись на знання педагога про психіку дітей, врахування індивідуальних особливостей, вдалого поєднання методів формування свідомості і поведінки. Використовуючи загальні методи, педагог враховує час, коли потрібно застосовувати, місце і на який негативний прояв у поведінці він спрямований. Адже лише дотримуючись усі цих вимог можна досягти бажаного результату.

3. *Доцільність використання педагогом спеціальних методів профілактики негативних проявів у поведінці дітей*. Використання спеціальних методів у профілактиці педагогом передбачає попереднє ознайомлення з їх специфікою. Головною умовою використання спеціальних методів є безпечність наслідків для життя дитини. Педагог повинен переконатися, що дитина не могла зробити по іншому, адже несправедливе покарання не тільки не принесе результату, а ще й може посприяти загостренню поведінкових відхилень [1; 2; 4].

Висновок. Таким чином, у роботі з дошкільниками, що мають негативні прояви у поведінці, ефективними є: усі загальні методи окремі спеціальні методи, а саме: метод природних та логічних наслідків, трудовий метод та психологічні методи: ігрова терапія, арттерапія, казкотерапія, психогімнастика.

Література

1. Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. Черкаси : Видавництво Чабаненко Ю., 2008. 376 с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 376 с.
3. Подласый И. П. Курс лекцій по коррекционной педагогике : учеб. пособ. для студ. сред. спец. учеб. заведений. М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. 352 с.
4. Федорченко Т.Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. К. : ТОВ «ХІК», 2003. 128 с.

ZESPÓŁ NADPOBUDLIWOŚCI PSYCHORUCHOWEJ Z ZABURZENIAMI KONCENTRACJI UWAGI – ADHD

Martyna Pielech

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
w Chełmie, Polska

Promotor – dr Halina Bejger

Zarówno początkujący, jak i doświadczony nauczyciel spotyka się w swojej pracy z różnymi problemami pedagogicznymi. Wiele z nich można przydzielić do jednej z grup – problemów wychowawczych lub dydaktycznych, jednak część z nich wpływa zarówno na jeden, jak i na drugi aspekt pracy nauczyciela. Tematem opracowania jest zespół nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi, popularnie zwany ADHD. Zespół zaburzeń psychicznych nazywany jest w języku angielskim Attention Deficit Hiperactivity Disorder. Klasyfikuje się go dwojako: z jednej strony jako *biologiczny stan mózgu wynikający z genetyki i uwarunkowań środowiskowych podlegający leczeniu farmakologicznemu i dyrektywnej modyfikacji zachowania*, z drugiej – jako *nieprzystosowane zachowania społeczne wymagające oddziaływań socjalizujących* [1, s. 91]. Pierwszy opis naukowy nienazwanego jeszcze wówczas ADHD pojawił się już w XVIII w formie pracy brytyjskiego podróżnika i lekarza Aleksandra Crichtona poświęconej zaburzeniom psychicznym dzieci i dorosłych. W 1902 roku opublikowane zostały wykłady innego Brytyjczyka – pediatry sir George'a Stilla. Opisał on wiele symptomów, które współcześnie klasyfikuje się jako objawy ADHD. W tym samym czasie polski badacz higieny zaburzeń neurologicznych, Władysław Sterling, również zaczął interesować się wspomnianym zagadnieniem, publikując prace naukowe, w których opisywał charakterystyczne zachowania dzieci dotkniętych zespołem nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi. W okresie międzywojennym badania nad przyczynami charakterystycznych dla ADHD nieprawidłowych zachowań dzieci kontynuowali badacze polscy i niemieccy. Wtedy również po raz pierwszy podjęto próby „przyczynowego” leczenia takich pacjentów.

Po II wojnie światowej, w latach 40. i 50., badacze zaczęli dociekać biologicznych przyczyn omawianych zaburzeń i testować inne metody leczenia. W 1968 roku w drugiej edycji DSM, czyli klasyfikacji zaburzeń psychicznych Amerykańskiego Towarzystwa Psychiatrycznego pojawiło się *zaburzenie charakteryzujące się nadmierną aktywnością, niepokojem, krótką koncentracją uwagi, zwłaszcza u małych dzieci*². Choć w latach 80. w Europie i w USA panowały odmienne koncepcje dotyczące pochodzenia wspomnianych zaburzeń, zarówno po jednej, jak i po drugiej stronie Atlantyku, szukano sposobów ich leczenia. W sposób pełny zespół nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi pod nazwą zaburzeń hiperkinetycznych ujęto w dziesiątej edycji

Międzynarodowej Statystycznej Klasyfikacji Chorób i Problemów Zdrowotnych (ICD-10) oraz w czwartej (obowiązującej dziś) edycji DSM (DSM-IV). Miało to miejsce odpowiednio w 1993 i 1994 roku.

Symptomy omawianego zespołu zaburzeń występują u od 1% do 5% dzieci, przez co ADHD jest najczęściej rozpoznawalnym zaburzeniem dotyczącym wieku dziecięcego. Niektóre źródła podają nawet przedział 5-7% [2, s. 3]. Charakteryzuje się *bardzo dużym wpływem na życie jednostki i społeczeństwa, skutkującym kosztami finansowymi, stresem całych rodzin, problemami interpersonalnymi, zahamowaniem edukacyjnym i zawodowym* [4, s. 210]. Według

DSM-IV wyróżnia się trzy typy zespołu zaburzeń:

typ dominujący nieuważny,

typ dominujący nadpobudliwy-impulsywny,

typ mieszany.

Najczęściej występuje trzeci z nich – szacuje się, iż dotyczy od 50% do 70% wszystkich osób dotkniętych omawianym zespołem zaburzeń. Na drugim miejscu znajduje się pierwszy z wymienionych typów ADHD – dotyka on od 20% do 30% dzieci. Obserwuje

się, iż spotyka on częściej kobiety oraz *zwykle towarzyszy mu mniej problemów natury emocjonalnej i behawioralnej* [3, s. 73]. Typ dominujący nadpobudliwy-impulsywny jest najrzadszy – szacuje się, że osoby cierpiące na tę odmianę stanowią mniej niż 15%.

Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi warunkowany jest w dużej mierze genetycznie, a odpowiadają za niego nieprawidłowości w strukturze mózgu, na jego występowanie wpływa także niepoprawna aktywność neuroprzekaźników (noradrenaliny i dopaminy). Jednakże na rozwój ADHD w pewnym stopniu wpływają czynniki środowiskowe.

Objawy pojawiają się przed siódmym rokiem życia dziecka. W przypadku tego zaburzenia występują trzy grypy objawów kryterialnych:

nadruchliwość,
impulsywność,
zaburzenia uwagi.

Pod pojęciem nadruchliwości rozumie się *nadmierną aktywność motoryczną niezwiązaną z działaniem celowym* [3, s. 210]. Niekiedy objawia się to wzmożonymi ruchami już w okresie płodowym. Niemowlak z ADHD dużo płacze, mało śpi i trudno go uspokoić. W późniejszym okresie dziecko dotknięte tym zespołem zaburzeń ciągle pozostaje w ruchu, nadmiernie gestykuluje, wciąż rozmawia, nierzadko przeszkadzając innym. U niektórych osób w sytuacjach stresogennych występują ruchy przymusowe, szczególnie wtedy, kiedy ich aktywność jest mocno ograniczana.

Impulsywność objawia się tym, że dziecko działa bez uprzedniego myślenia nad konsekwencjami. Nie bierze pod uwagę tego, czy jego zachowanie jest poprawne lub adekwatne. Trudno jest mu powstrzymać się przed odpowiadaniem na odbierane bodźce. Ma trudności związane z kontrolowaniem zachowań, planowaniem czy organizacją, dlatego wytwory dzieci z ADHD bywają często nieuporządkowane. Impulsywność dotyczyć może nie tylko samego zachowania, ale też procesów poznawczych.

Zaburzenia uwagi objawiają się trudnością w osiągnięciu skupienia oraz problemami z utrzymaniem koncentracji. Dzieci dotknięte omawianym zespołem zaburzeń są bardzo podatne na czynniki rozpraszające, ponieważ nie potrafią prawidłowo selekcjonować informacji ani bodźców.

Ponadto u dzieci z ADHD obserwuje się trudne do opanowania i gwałtowne reakcje emocjonalne. Nie wywołuje to sympatii u rówieśników, dlatego takie dziecko częściej miewa problemy z utrzymaniem przyjacielskiej znajomości. Występują także problemy z tym, żeby dziecko zmotywowało się do pracy. Wyraźnie obserwuje się też obniżone zdolności do nauki. *Dzieci z ADHD osiągają wyniki poniżej swoich możliwości, mają problemy z czytaniem i pisanem, rzadziej decydują się na kontynuowanie nauki na wyższych szczeblach.*

U dzieci z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi obserwuje się także zaburzenia funkcji motorycznej, co również nie sprzyja osiągnięciu zadowalających wyników w nauce. Niepowodzenia szkolne mogą prowadzić do zniechęcenia młodego człowieka do nabywania wiedzy, spadku samooceny czy wagarowania, które z kolei nasili występujący już problem. Ponadto niskie osiągnięcia ucznia w nauce odbijają się negatywnie na życiu jego rodziny, szczególnie w przypadku dzieci młodszych, ponieważ w tym okresie rodzice są jeszcze bardzo zaangażowani w jego rozwój i edukację. Niepowodzenia szkolne występujące u ucznia szkoły podstawowej mogą rzutować na całą jego dalszą edukację. Szkolne porażki ucznia wpływają też na niego samego: wywołują frustrację, lęki, zamknięcie się w sobie, brak wiary w siebie, pogorszenie stosunków z kolegami z klasy powodowane wstydem, odtrącenie przez rówieśników. Jak widać – w przypadku ADHD – problemy wychowawcze przeplatają się z dydaktycznymi, czyniąc wyzwaniem pracę nauczyciela z dzieckiem dotkniętym tymi zaburzeniami.

Warto nadmienić, jak konkretnie mogą przejawiać się impulsywność, nadpobudliwość i zaburzenia uwagi. Dziecko często długo mobilizuje się do zadań wymagających wysiłku umysłowego i ma problemy ze skupieniem się na nich, bardzo łatwo się rozprasza. Ucznia

dotykają trudności związane z przewidywaniem konsekwencji swoich działań, a zadane prace oddaje niezgodnie z obowiązującym terminem. Często nie słucha on poleceń lub nie reaguje na nie, miewa problemy z oczekiwaniem na swoją kolej, wydaje się bardzo niecierpliwe.

W pracy nie pomagają tendencja do niewysłuchiwania poleceń do końca i rozpoczynanie wykonywania go bez zrozumienia instrukcji. Taki uczeń wydaje się być „gapowaty”, pozostaje ciągle w ruchu, nie potrafi spokojnie spędzić w ławce tyle czasu, ile jego rówieśnicy, „wierci się”, przeszkadza kolegom i koleżankom. Charakteryzuje się także tym, iż lubi zabawy ruchowe oraz aktywności niewymagające dłuższego skupienia. Ponadto jest gadatliwy i hałaśliwy, a także ma problemy z przyswojeniem materiału [7, s. 9].

U opisywanych dzieci zauważalna jest też tendencja do „nierównej” pracy.

Na początku roku szkolnego – kiedy jest wiele nowych bodźców – objawy ADHD mogą być mniej zauważalne, a uwidaczniają się z czasem. Dzieci z omawianym zespołem zaburzeń mają trudności z czytaniem, niejednokrotnie „gubią” wyrazy lub je przekręcają, czytają bez zrozumienia. Tendencja ta jest szczególnie zauważalna przy dokonywaniu obliczeń na matematyce, chemii, fizyce i geografii – dziecko nie zwraca uwagi na znaki działań lub znaki dziesiętne. Zauważalne są wolniejsze tempo pisania oraz problemy z redagowaniem dłuższych wypowiedzi pisemnych. Uczeń z ADHD może gubić przedmioty, zapominać o wykonaniu prac domowych lub przyniesieniu potrzebnych materiałów [2, s. 6].

Powinno się nadmienić, iż występowanie u dziecka zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi nie jest zbieżne z niską inteligencją. Objawy zaburzeń nie pozwalają jednak wykorzystać wrodzonych predyspozycji. Badania i długoletnie obserwacje wskazują na to, że *szkolne życie niezdiagnozowanego i nieleczzonego dziecka z ADHD stanowi zwykle pasmo niepowodzeń i porażek. Poziom osiągnięć, mierzony w czasie sprawdzianów i egzaminów, jest znacznie gorszy u dzieci z ADHD, zwłaszcza w przypadku matematyki czy ortografii. Prawie połowa tych uczniów przynajmniej raz powtarza klasę, 35% z nich może nie ukończyć szkoły średniej* [2, s. 3]. U dzieci z omawianym zespołem zaburzeń obserwuje się też niską samoocenę, większą tendencję do popadania w stany depresyjne. Częściej występują zachowania lękowe oraz opozycyjno-butownicze. Symptomy ADHD nie występują w takim samym nasileniu przez całe życie takiej osoby. Zazwyczaj zmniejsza się nadruchliwość, ale pozostają problemy z koncentracją i impulsywność.

Omawiany zespół zaburzeń częściej dotyka chłopców – podaje się ponad trzykrotną przewagę ilościową dzieci płci męskiej w stosunku do płci żeńskiej. Objawy widoczne są zwykle już w okresie przedszkolnym, ale diagnoza przypada na 7-8 rok życia.

Zdiagnozowanie ADHD nie należy do łatwych, ponieważ podobne objawy występują u dzieci po prostu niegrzecznych. Jednakże w momencie, kiedy taka diagnoza jest postawiona, pojawia się perspektywa wyboru leczenia. *Głównymi celami dostępnych obecnie sposobów leczenia są zmniejszenie nasilenia objawów i poprawa funkcjonowania pacjenta* [3, s. 78].

Możliwa jest farmakoterapia przy użyciu leków psychostymulujących i atomoksetyny. Najlepsze wyniki osiągane są przy połączeniu zażywania leków, oddziaływania psychospołecznego oraz sesji wzmacniających. Zadaniem tych ostatnich jest utrzymanie efektów psychoedukacji, terapii poznawczo-behawioralnej, treningów umiejętności społecznych lub treningów organizowania nauki, terapii rodzinnej lub indywidualnej. Powyższe zadania należą jednak do specjalistów i ewentualnie rodziny dziecka. Warto omówić, jaka jest rola nauczyciela w przypadku dziecka z ADHD. Jego obowiązki regulują dokumenty uchwalone przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, a brzmią one następująco:

Nauczyciel jest obowiązany, na podstawie opinii publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym publicznej poradni specjalistycznej, dostosować wymagania edukacyjne (...) do indywidualnych potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych ucznia, u którego stwierdzono zaburzenia i odchylenia rozwojowe lub specyficzne trudności w uczeniu się, uniemożliwiające sprostanie tym wymaganiom [6].

Przy ustalaniu oceny klasyfikacyjnej zachowania ucznia, u którego stwierdzono zaburzenia lub odchylenia rozwojowe, należy uwzględnić wpływ stwierdzonych zaburzeń

lub odchyłeń na jego zachowanie na podstawie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego albo indywidualnego nauczania lub opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej [6].

Szkoła oraz poszczególni nauczyciele podejmują działania mające na celu zindywidualizowane wspomaganie rozwoju każdego ucznia, stosownie do jego potrzeb i możliwości [6].

Pedagodzy i psychologowie sugerują działania, jakie może podejmować nauczyciel w przypadku ucznia ze stwierdzonym zespołem nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi. Zaleca się, aby na początku wprowadzać ułatwienia (na przykład nie robiąc problemu z braku podręcznika i pozwalając go pożyczyć od kolegi) czy zwracać większą uwagę na przypominanie dziecku o obowiązkach. Niektórzy pedagodzy proponują, żeby na początku różne symptomy traktować jako zachowania niepożądane, jednak od dziecka niezależne, a dopiero w przypadku niewystąpienia poprawy uznawać je za brak posłuszeństwa i stosować za nie konsekwencje.

Podkreśla się, iż nauczyciel nie może zapominać, że zdiagnozowanie ADHD nie może skutkować brakiem egzekwowania punktualności i posłuszeństwa. Uczniowie z tym zespołem zaburzeń potrzebują prostego i jasnego katalogu zasad, musi on jednak być przemyślany pod kątem całej klasy, gdyż wszyscy uczniowie muszą podlegać tym samym prawom i obowiązkom.

Diagnoza ADHD oznacza dla nauczyciela, że musi on podchodzić z większym zrozumieniem do biologicznych uwarunkowań dziecka, co nie oznacza większej łagodności ani zwalniania z nabywania wiadomości i ćwiczenia umiejętności określonych w podstawie programowej. Pedagodzy i psychologowie proponują stosowanie werbalnych i niewerbalnych strategii mających na celu przywrócenie rozproszonej uwagi, dzielenie na bloki zadań wymagających wielu czynności, żeby dziecko się nie pogubiło. Inne wskazówki dotyczą m.in.:

- stworzenia stałej struktury lekcji,
- umożliwiania wykonywania poleceń we fragmentach,
- podawania krótkich poleceń,
- zmieniania rodzaju zadań (w celu uniknięcia monotonii i nudy),
- podawania notatek w postaci punktów,
- częstego przypominania instrukcji,
- pilnowania, aby uczniowie mieli zapisaną/wklejoną treść pracy domowej do zeszytu,
- umożliwienia obrabiania zadań domowych na terenie szkoły,
- niezwracania uwagi na zachowania impulsywne, jeżeli nie zakłócają przebiegu lekcji,
- częstego przypominania zasad,
- wykorzystywania nadpobudliwości ruchowej do celów lekcji (na przykład poprzez przyniesienie przez dziecko pomocy naukowej, zademonstrowanie czegoś),
- zachęcania dziecka do angażowania się we wszelkie pozalekcyjne aktywności ruchowe [7, s. 19-23].

Opisany w niniejszej pracy zespół zaburzeń stanowi bardzo duże i często trudne wyzwanie dla nauczyciela. Musi on zdawać sobie sprawę z tego, iż *w przypadku ADHD stosując techniki terapeutyczne, nie doprowadzimy do zniknięcia objawów. Pracując w ten sposób, możemy jedynie znacznie ułatwić szkolne funkcjonowanie uczennicy/ucznia z ADHD, reszty klasy i nasze własne* [2, s. 13]. Należy zdawać sobie sprawę z tego, iż zespół nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi jest zagadnieniem bardzo złożonym zarówno od strony pedagogicznej, jak i medycznej i śmiało mógłby stanowić temat rozprawy doktorskiej, zatem nie sposób ująć w pracy wszystkich biopsychicznych aspektów tego zespołu zaburzeń, rodzajów terapii ani wszystkich strategii pedagogicznych pomocnych dla nauczyciela w pracy z dzieckiem z ADHD.

Bibliografia

1. Gorzkowska I., Samochowiec J. Historia zaburzenia hiperkinetycznego (ADHD) na świecie i w Polsce przed ICD-10 i DSM IV-TR. *Psychiatria*. t. 9, Gdańsk, 2012, nr 3.
2. Kołakowski A. ADHD i szkoła... Warszawa, 2009.

3. Krempińska I., Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (ADHD) w ujęciu neurokognitywistycznym i pedagogicznym. *Neurokognitywistyka w Patologii i Zdrowiu*. Szczecin, 2011.

4. Nowogrodzka A., Piasecki B. Zespół ADHD a funkcjonowanie motoryczne. *Pielęgniarstwo Polskie*, nr 26/2012.

5. Rozporządzenie MEN z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (ze zm. z dnia 20.08.2010); *Dz. U. z 2010 r., Nr 156, poz. 1046*.

6. Rozporządzenie MEN z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół; *Dz. U. z 2009 r., nr 4, poz. 17*.

7. Srebrnicki T., Wolańczyk T. Dziecko z ADHD w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa, 2000.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

Савула Андріана

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Дерев'яно Н. П.

Великий потяг дітей до сюжетної іграшки – ляльки, ведмедика, котика та інших іграшок, інтерес до дії з ними, наштовхнули на можливість розвитку емоційної сфери дитини через театральну-ігрову діяльність. Через таку форму роботи дитина стає активним учасником, де створений нею образ приносить їй радість, впевненість, первинні навички спілкування.

Цікаві форми роботи театральну-ігрової діяльності поступово вводять дитину в світ прекрасного, розвиваючи при цьому її розумово, емоційно, фізично. Розвиваючи творчу діяльність дітей через театралізоване мистецтво, педагог в першу чергу, ставить завдання корекційної спрямованості подолання непевності, страхів, імпульсивності, байдужості.

Як правило, всі театралізовані вистави готуються за участю дорослих. Це не оцінений процес гуманізації. Дитина відчуває поруч із собою дорослого, який вміє грати з нею, спілкується, де педагог водночас і улюблений казковий герой! У підготовці до вистави проводиться індивідуальна робота з "казковим героєм". Цей методичний прийом подобається кожній дитині – вона перевтілюється і проявляє свої індивідуальні здібності. Неперевершеною у створенні емоційної сфери дітей є робота з виготовлення афіш, де педагог надає повну волю розвитку дитячої фантазії та творчості: діти придумують оформлення, виготовляють афіші і листівки – запрошення для гостей.

Запропоновані методичні рекомендації спрямовані на всебічний розвиток кожної дитини та на психологічне її розвантаження засобами мистецтва. Пропонуємо перспективний план театральну-ігрової діяльності, тематика якої пронизана почуттям добра і любові, спрямована на створення душевного комфорту дитини від одержаних вражень вистав, розваг, свят.

Орієнтовна структура заняття:

1. *Знайомство, привітання.* Діти вітаються та знайомляться за допомогою вправ на розвиток пам'яті, уваги. Вітання проходить у віршованій, ігровій формі і спрямоване на підняття настрою та отримання позитивних емоцій.

2. *Гімнастика.* Це комплекс вправ, який включає в себе елементи сценічного руху, фізичну гімнастику, дихальну гімнастику, імунну гімнастику. На початку заняття організм дитини має бути розігрітим фізичними вправами, гнучким і готовим до

втілення творчих ідей. Ми пробуджуємо наше фізичне тіло різноманітними вправами, які направлені на розвиток м'язів, оволодіння своїм тілом, вивчення можливостей свого організму, позбавлення сором'язливості, появу сценічної виразності.

Сценічний рух. Це вправи розвиваючого характеру, спрямовані на розвиток свого фізичного тіла, розвиток уваги та координації руху, розвиток гнучкості та рухомості рук, вправи з ритміки.

Дихальна гімнастика. Вправи, направлені на розвиток легенів, діафрагми, на встановлення дихання.

Імунна гімнастика. Вправи для підвищення імунітету, які є корисними для організму дитини, яка зростає та розвивається.

3. *Артикуляційна гімнастика (розвиток мовного апарату).* Мета артикуляційної гімнастики – розвиток рухливості органів мовленнєвого апарату, відпрацювання правильних, повноцінних рухів артикуляційних органів, необхідних для правильної вимови звуків. Робимо вправи на тренування рухливості м'язів губ, язика, м'якого піднебіння, нижньої щелепи. Ігри та вправи на розвиток слухової уваги, сприймання, пам'яті. Мімічна гімнастика. Це вправи на розвиток дрібних м'язів обличчя.

4. *Голосові вправи.* Вправи на розвиток голосу.

5. *Етюди.* Це творчі вправи, які спрямовані на розвиток різнобічних процесів у дитини. Наприклад, це етюди на вираження емоцій, на тренування окремих груп м'язів, на розвиток творчого мислення, фантазії, уваги, пластики, спостережливості.

6. *Робота з мовним матеріалом.* Розвиток мовлення шляхом вивчення віршів, невеличких творчих текстів, вправ на розвиток фонематичного слуху. Вправи на розвиток зв'язного мовлення. Логопедичні ігри та чистомовки.

7. *Робота над спектаклем.* Постановка спектаклю – обов'язковий елемент навчання дітей в театральній студії. Діти матимуть можливість продемонструвати перед публікою (батьками) свої вміння, здобуті та виявлені під час навчання. Кожна дитина матиме свою індивідуальну роботу, відмінну від інших, але в рівній кількості відповідно до бажання та навичок.

Кожна дитина по-своєму талановита, і в її розвитку роль батьків є визначальною. Очевидно, що дитину обов'язково треба захочувати та хвалити, тому що вона мусить відчувати радість пізнання, але робити це треба без передчасного “навішування” на неї яких-небудь ярликів. Дитину необхідно “підштовхнути” до розвитку здібностей. У цьому, звісно ж, допоможе особисто зорієнтований підхід у навчанні та вихованні [1-8].

2. Обдарована дитина володіє великим обсягом знань, значним словниковим запасом, здатністю робити висновки, умінням організувати й узагальнювати тощо. Такі особливі малюки потребують й відповідного відношення до себе. Завдання дошкільного закладу – проводити різноманітну роботу з батьками задля пояснення основних принципів спілкування з обдарованими дітьми, способів та методів виховання, напрямів для розвитку та ін. Педагоги мають навчити батьків розвиткові емоційно-творчих здібностей і обдарованості в їхніх дітях. Тут важливе значення мають відкриті запитання, творчі дискусії, глибоке знання батьками психологічної сутності творчого процесу, віра в інтелектуальні сили дитини.

3. Важливо, щоб розумові зусилля дитини, її пізнавальна енергія зустрічали доброзичливе ставлення, підтримку з боку старших не тільки в ДНЗ, але і вдома. Сім'я обдарованої або здібної дитини у всіх випадках має безпосереднє відношення до розвитку її особистості та обдарованості. Як би ми не розглядали роль і вагу природно-зумовлених факторів або вплив цілеспрямованого навчання і виховання на



розвиток особистості та обдарованості дитини, у всіх випадках значення сім'ї залишається вирішальним.

Мистецькі здібності – це складне індивідуально-особистісне багаторівневе утворення, в основі якого лежать знання, вміння, навички (музичні, художні, хореографічні та ін.), загальні та спеціальні задатки, а також комплекс базисних компонентів, якими є: інтелектуально-творчий потенціал (взаємозв'язок конвергентного та дивергентного мислення, як здатність індивіда до аналітико-синтетичної діяльності, що пов'язана з умінням знаходити нові, нестандартні та оригінальні розв'язання мистецьких завдань); музично-рухові можливості (загальна рухова активність як основна умова пластично-емоційної виразності, почуття ритму, художньо-естетична спрямованість); комплекс мотиваційно-особистісних властивостей (емоційно забарвлений інтерес до різних видів мистецтва, висока мотивація досягнень тощо), що сприяють актуалізації специфічних потенційних можливостей індивіда; стійкі індивідуально-психологічні властивості, що забезпечують успішність мистецької діяльності дитини.

Рання обдарованість дитини та емоційно-мистецькі здібності дітей дошкільного віку як особистісне утворення є достатньо точними показниками ефекту введення в процес навчання та гри всіх компонентів (категорій, понять, підходів) дидактики як певної системи, що скеровує практику навчального процесу ДНЗ. За їх допомогою чіткіше виявляється внутрішня сторона навчального та ігрового процесу, ефект освітньої, розвиваючої та виховної функції навчання.

Емоційно-мистецькі здібності сприяють загальній обдарованості та спрямованості діяльності та гри дитини дошкільного віку, можуть відігравати значну роль у структурі її особистості. Вплив ранньої обдарованості дитини на розвиток емоційно-мистецьких здібностей дошкільників забезпечується низкою умов: рівнем розвитку інтересу (його силою, глибиною, стійкістю); характером (багатобічними, широкими інтересами, локальними-стрижневими чи багатобічними інтересами з виділенням стрижневого); місцем пізнавального інтересу серед інших мотивів та їх взаємодією; своєрідністю інтересу в пізнавальному процесі (теоретичною спрямованістю або прагненням до використання знань прикладного характеру); зв'язком із життєвими планами й перспективами.

Зазначені умови забезпечують силу й глибину розвитку емоційно-мистецьких здібностей дітей дошкільного віку. Емоційно-мистецькі здібності дітей дошкільного віку є інтегрованим типом здібностей, які є аналогом загальних здібностей, та які доцільно розглядати системно, як синтетичний прояв рівня емоційно-творчих можливостей дитини (емоційний і творчий компонент або креативність), пізнавального розвитку (інтелектуальний компонент), пізнавальної активності, зацікавленості та загальної наочності дитини (поведінково-результативний компонент).

Передумовами розвитку емоційно-мистецьких здібностей дошкільника є базові психологічні особливості дітей цього віку: активізація пізнавальних інтересів дитини, інтерес дитини до навчання та гри, швидке й гнучке реагування на безпосередні враження, пізнавальна активність, підвищена схильність до засвоєння й впровадження знань, гострота та рухливість сприйняття, гнучкість і швидкість мисленневих та емоційних процесів тощо.

Психологічними показниками розвитку емоційно-мистецьких здібностей дітей дошкільного віку є: *творчий компонент* – продуктивність, гнучкість, оригінальність мислення, розробленість теми; *інтелектуальний компонент* – фіксування і зберігання образів реально існуючих об'єктів, продуктивне запам'ятовування матеріалу, який сприймається на слух (довільне, мимовільне), відтворення смислових одиниць у певній послідовності, здатність діяти в плані образів, класифікація та узагальнення об'єктів, конструктивність мислення та орієнтування в просторі, соціальна поінформованість, поінформованість про колір і форму, виділення та відтворення ознак об'єкта, що сприймається за допомогою довільної уваги; *поведінково-результативний компонент* – відношення до змістовної сторони діяльності, до результату

діяльності, динаміка емоційного стану, ступінь самостійності у мистецькій діяльності, готовність до розумової напруги, ступінь повноти прийняття та збереження завдання, самооцінка результату діяльності, поведінка при ускладненнях.

Результати дослідження показали, що рівень розвитку мистецьких здібностей дітей дошкільного віку значно підвищується за умови врахування їх вікових та індивідуальних особливостей, інтересів і потреб та спеціальної організації формувальних (тренінгових) вправ, спрямованих на розвиток як базисних компонентів досліджуваних здібностей, так і певної множини особистісних властивостей, які є необхідними для актуалізації музично-рухового, мистецько-художнього та інтелектуально-творчого потенціалу дітей.

Ефективним щодо розвитку емоційно-мистецьких здібностей дошкільного віку є застосування різноманітних за змістом, спрямованістю (комп'ютерні, дидактичні, змагальні, імітаційні, релаксаційні, рольові) і засобами (з обладнанням, без обладнання) ігрових психотехнік, які зорієнтовані, насамперед, на розвиток „домінантних показників” емоційно-мистецьких здібностей, які у кожної дитини мають різну специфіку. Завдяки цьому оптимізується весь процес розвитку здібностей дитини, виробляється найважливіший для наступного кроку розвитку дитини індивідуальний „почерк”, що проявляється насамперед в індивідуально-успішному вирішенні дитиною мистецьких завдань, гармонійності розвитку компонентів своєї емоційної обдарованості [1-8].

Подальшого вивчення й наукового обґрунтування потребують проблеми формування емоційно-мистецьких здібностей дошкільників на фольклорній основі з урахуванням національно-регіонального компоненту; пошук методів формування здібностей дошкільників на матеріалі сучасної музики, художнього і декоративно-прикладного мистецтва, хореографії; розробка науково-теоретичних засад та обґрунтування шляхів щодо збереження й розвитку дитячих фольклорно-мистецьких традицій.

Література

1. Выготский Л. Воображение и его развитие в детском возрасте. Выготский Л. Психология развития человека. М. : Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2006. С. 636–653.
2. Готсдинер А. Музыкальная психология. М., 1993. 386 с.
3. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / О. Проскура, В. Кузьменко, Л. Кочина, Н. Кудикіна. К. : Університет, 2012. 492 с.
4. Эльконин Д. Основные вопросы теории детской игры. *Психология и педагогика игры дошкольника*. М., 1966. С. 112-134.
5. Николаева Е. Психология детского творчества. СПб. : Речь, 2006. 365 с.
6. Радинова О. Музыкальное воспитание дошкольников. М. : Просвещение, 2006. 386 с.
7. Радинова О. Музыкальные шедевры. Казка музыкой. Музыкальные инструменты. М. : ТЦ “Сфера”, 2009. 216 с.
8. Теплов Б. Психология музыкальных способностей. М., 1961. 436 с.

СОЦІАЛЬНА ЗНАЧУЩІСТЬ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ

Савченко Тетяна Анатоліївна

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
м. Мелітополь
Науковий керівник – канд. пед. наук,
ст. викл. Мільчевська Г. С.

В усі часи представники різних народів мали характерні способи життя людини. Це різноманіття не завжди є зразком для дитини, яка розвивається у сучасних умовах. В даний час існує тенденція зниження здоров'я підростаючого покоління, тому потреба у формуванні у дітей уявлень про здоровий спосіб життя зростає і вимагає пошуку нових шляхів в освіті, вихованні і розвитку дошкільнят.

Проблему формування здорового способу життя відображено у працях багатьох вчених різних сфер. Серед представників медицини і фізіології відзначимо праці С. Дубровського, Ю. Лісіцина, Б. Чумакова та ін.

Актуальними є дослідження психолога О. Осадчук та ін. Серед дослідників екології значними є пошуки З. Тюмасевої, А. Аменда та ін.

Серед представників педагогічних поглядів щодо формування здорового способу життя відомі праці В. Алямовської, Г. Зайцева, Ю. Змановського, М. Лазарева, Ю. Толстової, О. Шнейдера та ін).

В контексті означеної нами теми, виховання спрямованості дитини дошкільного віку на здоровий спосіб життя – це досить складний і суперечливий процес, адже залежить від багатьох факторів (особливості розвитку держави і громадської думки, екологічні обставини, технології освітнього-виховного процесу, особистість вихователів, а також стан і орієнтація сімейного виховання).

Велике значення у створенні сприятливих умов для формування у дошкільнят уявлень про здоровий спосіб життя відіграє система дошкільньої освіти, оскільки турбота про зміцнення здоров'я дитини – це проблема не лише медична, але і педагогічна.

Загальновідомо, що правильно організована освітньо-виховна робота з дітьми нерідко більшою мірою, ніж всі медико-гігієнічні заходи, забезпечує формування здоров'я та здорового способу життя.

Процес формування здорового способу життя та його результат багато в чому обумовлений процесом соціалізації кожної дитини. Розвиток і соціалізація дошкільника відбувається в певному соціальному середовищі, що є важливим чинником регуляції його поведінки.

За результатами опрацювання наукових джерел варто підкреслити, що формування у дошкільнят уявлень про здоровий спосіб життя буде найбільш успішним, якщо:

- діти володітимуть інформацією про зміст поняття “здоровий спосіб життя” (біологічні, соціальні та екологічні уявлення);

- вихователями буде спроектовано педагогічну технологію, що включає форми, методи, умови, принципи, етапи формування уявлень про здоровий спосіб життя: “здоров'я” і “спосіб життя людини”, “залежність здоров'я і способу життя від стану навколишнього соціального і екологічного середовища”, “здоровий спосіб життя – це основа збереження і зміцнення здоров'я”;

- взаємодія батьків і вихователі у зазначені проблематиці.

Отже, здоров'я дітей – це одне з основних джерел щастя, радості і повноцінного життя батьків, вихователів, суспільства в цілому. Для України головною проблемою, що пов'язана з майбутнім держави, є збереження і зміцнення здоров'я дітей та молоді. Тому, для продовження дослідження нами заплановано розробку та впровадження у діяльність дошкільного закладу комплексу ігрових вправ, що спрямовані на формування у дітей дошкільного віку здорового способу життя.

Література

1. Богініч О. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку. *Вісник Прикарпатського університету імені І. Франка. Педагогіка*. 2008. Вип. XVII-XVIII. С. 191-199.

2. Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим *Здоров'я та фізична культура*. 2005. № 2. С. 1-4.

3. Науково-методичний журнал. Основи здоров'я. Харків : “Основа”. Квітень 2012, № 4. С. 21.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ-СИРИТ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Сатур Інеса Станіславівна

Мелітопольський державний
педагогічний університет імені
Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь

Науковий керівник – канд. пед. наук,
ст. викл. Мільчевська Г. С.

На сьогоднішній день в Україні відбувається активна робота відповідно до покращення становища біологічних та соціальних сирит. Згідно прийнятого положення (від вересня 2017 р.) до кінця 2026 року мають бути реорганізовані усі інтернатні заклади. Відповідно, замість цих закладів створюватимуться й підтримуватимуться будинки сімейного типу, на новий рівень буде введено діяльність громад.

Розглядаючи особливості соціалізації дітей-сирит, необхідно проаналізувати вихідні поняття теми.

Під соціалізацією розуміють процес становлення людини у системі соціальних взаємин, тобто людина стає частиною соціальної спільноти, групи людей, організації. У процесі соціалізації відбувається засвоєння певних елементів культури, соціальних і цінностей, в основі яких формується якість особистості. Для кожної людини соціальні відносини є середовищем, де реалізуються її потреби.

Загальновідомо, що людина народжується як біологічна істота, яка володіє усіма задатками для здобуття права стати істотою соціальною, але це можливо за наявності соціального середовища, тобто у суспільстві людей.

В контексті визначення особливостей соціалізації дітей-сирит дошкільного віку нами було вивчено специфіку виховання в інтернатних установах.

За результатами теоретичного опрацювання теми ми встановили, що у позашкільний час дитина старшого дошкільного віку не має великих можливостей вибору різноманітних видів діяльності для розвитку активності (ці можливості найчастіше обмежені умовами школи-інтернату).

До соціальних чинників, що підсилюють недоліки сімейного і дошкільного виховання нами було віднесено негативний приклад дорослих, принади вулиці тощо.

Оскільки діти-сироти, які виховуються в інтернатних закладах залишаються наодинці зі своїми проблемами, то розв'язують їх, звісно, в силу своїх можливостей, спираючись, як правило, не на кращі зразки. А все це спричинює появу відчуття самотності і незахищеності. У сукупності, це підриває впевненість дитини у собі, її здатність до саморегуляції, самоствердження в життєво важливих ситуаціях.

У ході вивчення теми нами було виокремлено три найбільш значущих чинники ризику, що можуть спіткати дитину старшого дошкільного віку:

- соціальні чинники;
- психологічні чинники;
- біологічні чинники.

Для організації ефективної роботи вихователя з дітьми-сиротами дошкільного віку важливим є включення певного комплексу заходів, спрямованих на соціальну профілактику.

Система профілактики має включати в себе кілька складових:

- залучення фахівців, які забезпечують соціальну підтримку дітям з неблагополучних сімей та їх батькам (психологи, медики, соціальні педагоги);
- створення виховного середовища, що дозволяє гармонізувати відносини молодого покоління зі своїм найближчим оточенням в сім'ї;
- інформаційно-просвітницька діяльність.

Отже, для визначення напрямів роботи вихователя з дітьми-сиротами дошкільного віку важливим є проведення діагностики їх психолого-педагогічного розвитку, що включає в себе наступні компоненти:

- вивчення особистості дитини, системи її відносин;
- аналіз мотиваційно-потребової сфери дитини;
- аналіз розвитку сенсорно-перцептивних і інтелектуальних процесів і функцій.

На основі вказаних аспектів перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у впровадженні соціально-виховних заходів для дітей-сиріт дошкільного віку, що мають вплинути на соціалізацію кожної особистості.

Література

1. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи : мод. курс дистанц. навч. / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола; [заг. ред. А. Й. Капської]. К. [б. в.], 2002. С. 36.

2. Вольнова Л. М. Батьківська сім'я як соціально-педагогічний чинник деліквентної поведінки неповнолітніх. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2010. Вип. 10. С. 212-214.

3. Ломбина Н. Т., Лукша В. Г. Развитие нравственного чувства у дошкольников. *Психолог в детском саду*. 2010. №2. С. 68-88.

ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Степанова Аліна Валеріївна

Мелітопольський державний
педагогічний університет імені
Богдана Хмельницького
м. Мелітополь

Науковий керівник – канд. пед. наук,
ст. викл. Мільчевська Г. С.

У сучасних умовах суспільного розвитку відбувається посилення українознавчого фактору. Ряд змін відбувається і у навчально-виховному процесі, що зумовлено становленням і розвитком української державності, нової філософії освіти. Ці кроки мають вивести свідомість нашого народу з орбіти меншовартості, консолідувати і об'єднати його в умовах поліетнічності і полікультурності. Вважаємо, що саме це створює новий соціальний простір, спрямований на загальний інтелектуальний, розвиток і дітей дошкільного віку.

Тематику культури міжнаціонального спілкування відображено у працях М. Вейт, З. Гасанова, Е. Гарунова, Е. Маматказіної, І. Зязюна, М. Стельмаховича, О. Опаленик, В. Сагарди, Ю. Римаренка, Г. Філіпчука, Д. Глеби, П. Ігнатенко, Л. Хоміч, В. Поплужного, І. Вихованець І. Миговича, О. Корніяки, В. Заслуженюка та ін.

Провідні ідеї ефективної виховної діяльності дітей дошкільного віку (моральне, національно-патріотичне виховання, розвиток культури спілкування тощо) описані класиками педагогічної думки А. Макаренком, С. Русовою, М. Стельмаховичем, В. Сухомлинським, Є. Тіхеєвою, К. Ушинським та сучасними науковцями А. Богуш, Є. Бондаревською, З. Борисовою, Н. Гавриш, О. Газманом, О. Кононко, Т. Піроженко, Н. Таланчук, С. Хаджирадевою ін.

Більшість вчених розглядають можливості міжнаціонального спілкування у досягненні виховної мети, набутті всебічного, соціально цінного досвіду взаємодопомоги, взаємоповаги і взаємопереживання до різних національностей. Але наявність досить контрастних поглядів у суспільстві змушують до регулювання міжнаціональних відносин на міжособистісному рівні. Саме це й спонукало нас до вибору теми дослідження. Як зазначено у творах народної мудрості, розвиток дитини дошкільного віку подібний до засівання, те, які якості ми "засіємо" у дитинстві – те й отримаємо у подальшому розвитку кожної людини.

Період дошкільного дитинства – є важливий етап становлення моральності дитини. Саме в ці роки закладаються основи моральності, формуються перші моральні уявлення, почуття, звички, відносини, що визначають подальший моральний розвиток особистості. Від того, наскільки морально буде вихований дошкільник, як наголошує О. Запорожець, яку повсякденну практику спілкування з оточуючими людьми він буде мати, багато в чому залежить його поведінка в школі, а також його діяльність і у більш віддаленому майбутньому, коли він стане дорослою людиною, повноцінним членом нашого суспільства. У своїх працях Формування моральних якостей і взаємин, за визначенням С. Саяпіної та Т. Грищенко, є найважливішою складовою процесу становлення

Одним із завдань системи освіти в багатонаціональному регіоні є цілеспрямоване формування еталонів, що відображають специфіку соціально-історичного досвіду народів краю; формування навичок міжнаціонального спілкування; вміння долати конфліктні ситуації; розвиток інтересу до історико-культурної спадщини народів, що проживають у регіоні. На перший план відповідної роботи виходить проблема толерантності в міжетнічних і соціальних відносинах. Відповідно, толерантність повинна стати культурною нормою поведінки підростаючого покоління.

Вивчаючи проблему виховання культури міжнаціонального спілкування у підростаючого покоління, вважаємо необхідним урахування наступних принципів:

- а) виховання на традиціях національних культур;
- б) урахування національного складу колективу вихованців;
- в) єдність патріотичного, національного виховання й культури міжнаціонального спілкування;
- г) урахування особливостей і специфіки занять та виховних заходів в умовах полікультурності;
- д) єдність національної самосвідомості та дій особистості в міжнаціональному спілкуванні;
- е) опора на кращий досвід, досягнення ефективності та дієвості виховання культури міжнаціонального спілкування.

Так, наприклад, вихованню толерантності може сприяти запровадження у дошкільну освіту елементів полікультурності. Головними у розв'язанні цієї проблеми вважатимуться, передусім наступні:

- 1) всебічне оволодіння дошкільниками культурою свого власного народу, як неодмінна умова інтеграції в інші культури;
- 2) виховання у дітей прав людини й миролюбства;
- 3) формування поглядів на різноманіття культур в Україні та світі;
- 4) виховання позитивного ставлення до культурних розбіжностей;
- 5) створення умов інтеграції у культури інших народів;
- 6) формування умінь і навиків ефективною взаємодією з представниками різних культур;
- 7) виховання терпимості, толерантності, культури міжнаціонального спілкування.

Культура міжнаціонального спілкування тісно пов'язана з основними положеннями етнопсихології, один із принципів якої – є принцип етнізації виховного процесу, що передбачає широкі можливості для представників різних націй та народностей у пізнанні власної історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування власної національної гідності, і, відповідно, можливість пізнати глибину взаємозв'язків кожного з них з українською нацією, її державою.

Отже, професійна діяльність вихователя дошкільного навчального закладу в умовах реформування освіти в Україні є поліфункціональною, адже педагогічна робота з дітьми дошкільного віку потребує особливої і постійної уваги до особистісної культури та духовності кожного вихованця. Для продовження дослідження нами

заплановано розробку та впровадження ряд виховних заходів, мета яких – формування міжнаціональної культури спілкування у дітей дошкільного віку.

Література

1. Атрощенко Т. О. Культура міжнаціонального спілкування студентів – майбутніх педагогів. Мукачево: Карпатська вежа, 2003. 36 с.

2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. № 7. С. 4-19.

3. Римаренко Ю.І. Культура міжнаціонального спілкування. Система, функції і механізм формування. *Українська психологія: сучасний потенціал. Мат-ли Четвертих Костюківських читань (25.09.1996 р.)*. К. : Вид-во ДОК-К, Т.2. С. 559-577.

ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА СЬОГОДЕННЯ

Таран Альона Геннадіївна

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького м. Мелітополь

Науковий керівник – канд. пед. наук, ст. викл. Мільчевська Г. С.

Одним з основних чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві є мовленнєвий розвиток дитини. Суспільно-значуща всебічно розвинена особистість визначається ступенем розвитку мовленнєвої сфери (потреби і інтереси, знання, уміння та навички, а також інших психічні якості), що є основою особистісної культури. Процес спілкування вважають вирішальною умовою, що визначає факт появи активного мовлення, темп розвитку й удосконалення у наступні періоди дошкільного дитинства.

У “Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні” читаємо, що оволодіння мовою як засобом пізнання, способом людського спілкування є найбільш важливим досягненням дошкільного дитинства. Найбільший вплив на дитину здійснюється її оточенням, що в даному контексті визначено сім’єю та дошкільним навчальним закладом.

З історико-педагогічних джерел відомо, що мовлення виникло під час спілкування і в своєму подальшому розвитку й становленні тісно пов’язане з комунікативною діяльністю дошкільника. Його рівень складності визначається широтою і дієвістю мотивів спілкування. Сама матерія мовлення (лексика, граматики) великою мірою залежить від потреби дитини в спілкуванні з дорослими й однолітками.

В усі часи спостерігаємо активну увагу педагогів відповідно питанню спілкування та розвитку мовлення. Цією проблемою займалися такі вчені, як Е. Аркін, В. Белінський, М. Ветлугіна, Я. Каменський, К. Ушинський та ін.

Тематика мовленнєвого розвитку дошкільників широко представлена у працях багатьох сучасних вчених, таких, як: Н. Гавриш, І. Дичківська, Л. Айдарова, А. Богуш, М. Вашуленко та ін.

Здатність до спілкування, цінність мовлення для життєдіяльності у суспільстві має розглядатися передусім як відкрита змінювана система.

Одним з перших теоретиків, який заклав основи методики розвитку рідної мови дітей дошкільного віку був відомий слов’янський педагог Ян Амос Каменський (1592-1670). Вчений вважав, що виховання дітей від народження до шести років повинно відбуватись в материнській школі, що виступає своєрідною формою сімейного виховання. Також, педагог зауважував, що основою розвитку дітей дошкільного віку є чутливий досвід, безпосереднє ознайомлення дітей з предметами та явищами навколишнього світу. На його думку, в дошкільному віці необхідно закласти перші основи загальної освіти, тобто дати дітям елементарну систему знань про навколишнє.

У наш час більшість дітей дошкільного віку перебувають у дошкільних навчальних закладах, хоча підкреслимо, що для розвитку мовленнєвої культури дошкільника багато може зробити сім'я. З наймолодшого віку в житті дитини включається мова. Будь-яке відхилення у розвитку названих процесів обов'язково позначається на стані мовлення дитини, що матиме безліч наслідків для майбутнього підростаючого покоління.

У психолого-педагогічних працях зазначається, що порушення мовлення у дошкільників мають здатність до патологічного закріплення. А це, як відомо, призводить до різних стійких помилок як в усному мовленні, так і на письмі. При цьому, зауважимо, що мовленнєвий розвиток дитини продовжується і в початкових класах, вони можуть спричинити різноманітні стійкі порушення у засвоєнні шкільних знань, насамперед з предметів мовного циклу: читання, письма, рідної мови. Порушення мовлення значно ускладнюють засвоєння дитиною іноземних мов та можуть стати перепоною до досягнення заповітної мрії – хорошого навчання.

Проаналізуємо деякі причини виникнення мовленнєвих порушень. Однією з таких – є порушення у будові артикуляційного апарату: неправильний прикус, порушення у будові щелеп, укорочена під'язикова вуздечка, високе чи вузьке піднебіння, відсутність деяких зубів тощо. Наступною причиною вважають копіювання, наслідування неправильної звуковимови когось із рідних. Не можна лишати поза увагою також і недоліки слухового сприймання звуків: це порушення пов'язане зі зниженням гостроти слуху дитини, його причини приховані в недоліках формування уявлень дитини про звуки рідної мови, недостатності слухової уваги та слухового контролю. Найбільш складними вважають біологічні та соціальні чинники (патологія вагітності матері, вживання під час вагітності тютюну, наркотиків, обмеженість спілкування дитини, педагогічна занедбаність тощо). Проте, не всі порушення мовлення можна вважати патологічним, адже кожна дитина молодшого дошкільного віку має певні порушення у вимові звуків. Однак до п'яти років такі порушення вважаються природними, оскільки артикуляційний апарат дитини цього віку ще продовжує формуватися. Водночас збереження вад звуковимови після зазначеного терміну вважаються патологічними і потребують виправлення за допомогою спеціальних вправ і завдань, які добирає логопед.

Вказані нами причини порушення мовлення є важливими для соціалізації дитини, адже вони закріплюються, і діти, які мають вади звуковимови, на момент вступу до школи, потрапляють у групу ризику як схильні до дисграфії (порушення письма). На сьогоднішній день порушення мовлення дітей дошкільного віку має ряд можливостей для її вирішення (науково-технологічний процес, наявність інноваційних засобів і матеріалів, робота кваліфікованих фахівців тощо). Тож, у подальшому, нами буде проаналізовано технології роботи відповідно мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти. К.: Ред. журн. „Дошкільне виховання”, 1999. 62 с
2. Ладивір С. “Виховуючи всіх, виховувати кожного”: Індивідуалізація освітньо-виховного процесу. *Дошкільне виховання*. 2005. №12. С. 3-6.
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. 2-ге вид., доповн. К.: Академвидав, 2013. 464 с.

ДО ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тимофійчук Тамара Іванівна

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь

Науковий керівник – канд. пед. наук,
ст. викл. Мільчевська Г. С.

Організація дозвіллевої діяльності дітей дошкільного віку є важливою складовою розвитку дитини. Вміла організація вільного часу дітей спроможна виховувати широку палітру якостей підростаючого покоління.

До недавнього часу, дозвілля дітей вважалось другорядною складовою їх життя. Характерною особливістю як з боку суспільства, так і сімей з дітьми було хибне ставлення до вільного часу та дозвілля як до чогось неважливого, вторинного, невизначального у житті людини. Глобальні зрушення у свідомості людства, що відбулися у кінці ХХ – на початку ХХІ століття торкнулися і розуміння цінності дозвілля. На сьогоднішній день вже виникають наукові концепції вільного часу, розвиваються такі напрями наукового знання як дозвіллезнавство, соціологія вільного часу та педагогіка дозвілля.

Вивченню культурно-дозвіллевої діяльності дітей присвячено праці С. Гончарук, О. Петровський, В. Розін, О. Севан та ін. Про значення дозвілля в соціалізації дитини писали М. Аріарський, Б. Титов, Ю. Клейберг та ін.

Зазначимо на змісті ключових понять теми.

Дозвілля дітей у трактуванні педагогічного словника С. Гончаренко, означає вільний від обов'язкової діяльності час. Педагог писав, що використовуючи читання, заняття спортом, мистецтво та техніку, дитина здатна розвиватися психологічно, фізично і морально [2, с. 100].

Дозвілля – це особлива сфера соціалізації дітей, у якій природно реалізуються їхні інтереси і потреби, особистісні і соціальні амплуа, розвивається активність, творча ініціатива, здійснюється пошук нових ціннісних орієнтирів шляхом вільного вибору видів діяльності. Дозвілля визначається як особлива сфера життя особи та суспільства, що містить великі можливості для виховання дитини, становлення й розвитку особистості, набуття досвіду вирішення життєвих проблем. У процесі дозвіллевої діяльності формуються ціннісні орієнтації, культурні потреби, смаки, емоційно-вольова сфера дітей та молоді [1].

Дошкільний вік – це час активної соціалізації дитини, її розвитку та спілкування з дорослими та однолітками, пробудження моральних та естетичних почуттів, входження в культуру.

Організація вільного часу дітей дошкільного віку складається переважно з національних та етнорегіональних, сімейних та дитячих традицій (духовні, святкові, художні, ігрові), що здатні відтворювати світосприйняття дитини, сприяючи реалізації різноманітних потреб особистості (пізнавальних, комунікативних, творчих, естетичних та розважальних).

Так, наприклад, діти дошкільного віку характеризуються глибокою вірою у чудеса і казки. Казка здатна у цікавій захоплюючій формі і доступними для розуміння словами показати навколишнє життя людей, їхні вчинки і долі, показати до чого призводить той чи інший вчинок героя, дає можливість пережити чужу долю, радості і прикрасі.

Включення театралізованої діяльності як засобу використання вільного часу дітей створює максимально наближене до життя середовище, адже в основі будь-якої казки або гри лежить інстинкт наслідування, який дала людині сама природа.

Саме у дошкільному віці формуються основні якості та характеристики дитини як особистості, налагоджуються зв'язки та відносини, які становлять ядро особистості. У цей період формується стійкий внутрішній світ, форми поведінки, які дають підстави вважати дитину особистістю [4].

У дошкільному віці дитина починає керуватися у своїй поведінці моральними нормами. У неї формуються моральні уявлення та оцінки. З'являється певне ставлення до себе та своїх можливостей. Таким чином, протягом дошкільного віку дитина проходить величезний шлях розвитку – від ототожнення себе з оточуючим середовищем до відкриття свого внутрішнього життя, самосвідомості [4].

Таким чином, вважаємо, що дозвіллева діяльність дошкільників має бути побудована в системі співучасті дітей і дорослих. Саме такий спосіб організації та проведення вільного часу дозволить гармонійно інтегруватися таким видам діяльності, як творчість, відпочинок, свято. Також, у майбутньому, це сприятиме успішній самореалізації особистості, творчому засвоєнню культурних цінностей, а також – розвитку суспільства взагалі.

Подальше дослідження буде спрямоване на глибоке вивчення сутності вільного часу у житті дітей дошкільного віку, особливості організації та змістовного наповнення дозвілля вихованців дошкільних закладів.

Література

1. Бочелюк В. Й. Бочелюк В. В. Дозвіллезнавство: навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2006. 208 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
3. Кочубей Н. В. Культурно-дозвіллева діяльність дітей у просторі сучасного "дорослого" суспільства. URL : http://archive.nbuv.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Kis/2012_2/4.pdf
4. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. К. : Академвидав, 2008. 432 с. URL : http://lib.luguniv.edu.ua/new_doc/01_2012/child_psychology.pdf.

СЮЖЕТНО-РОЛЬОВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тимошенко Анастасія

Олександрівна

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського,
м. Миколаїв

Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Лісовська Т. А.

Дитинство – це «фундамент» майбутнього життя людини. Саме в цей період закладаються основи поведінки, мораль, виховується адекватне ставлення до тієї чи іншої ситуації, здійснюється емоційний розвиток особистості.

Для комфортного проживання у цивілізованому світі дитину необхідно навчити уникати насильства, сформуванню вміння шукати порозуміння і компроміс з іншими людьми, терпимо ставитись до чужої позиції, виховати повагу до культури, ідеології, цінностей представників інших народів, національностей і рас. Толерантність як моральна якість особистості допоможе уникати конфліктних ситуацій, налагодити цивілізовані стосунки з близькими і чужими людьми, відстоювати свої права і не порушувати прав інших. Адже взаємини людей – велика цінність, їх треба розвивати, підтримувати і берегти.

Філософське осмислення проблеми толерантності знайшло відображення у працях Арістотеля, М. Аврелія, Демокріта, Платона, Сократа, а пізніше М. Монтеня, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо та ін.

Окремі аспекти толерантності відображені у працях філософів (М. Бердяєв, Ф. Вейс, У. Джеймс, О. Довгополова, М. Золотухін, Л. Кінг, Р. Крісті, К. Ясперс); соціологів (Е. Дюркгейм, О. Конт, О. Швачко та ін.); психологів (Б. Ананьєв, О. Асмолов, І. Бех, О. Кононко, О. Леонтьєв, А. Маслоу, О. Петровський, та ін.)

Означена проблема розглядалась у працях класиків педагогічної думки (Я. Коменський, Я. Корчак, А. Макаренко, М. Монтессорі, В. Сухомлинський, Л. Толстой, К. Ушинський та ін.).

Сучасні педагоги які досліджують питання проблеми формування соціальної компетентності та толерантності у дітей дошкільного віку (А. Богуш, А. Гончаренко, Т. Поніманської, Ю. Приходько, Н. Скрипник та ін.).

Звернемося до термінологічних джерел, за якими «толерантність» трактується, як: «здатність індивіда сприймати без агресії думки, які відрізняються від власних, а також особливості поведінки та способу життя інших» [4]; «зважене, помірковане, терпиме, ставлення до чужих позицій, вірувань, переконань, думок» [2].

Аналіз наукової літератури виявив, що толерантність – багатоаспектне поняття, воно може розглядатися з одного боку як ціль і результат виховання, яке супроводжується формуванням певних моральних позицій, а з іншого – моральна якість особистості, яка виявляється в характерній поведінці, вчинках та стосунках з оточуючими.

Проблема формування толерантності складна й різноманітна. Ми розглядаємо її у контексті ціннісного ставлення до людей, незалежно від раси, національності, соціального стану політичної орієнтації, культурної приналежності. Толерантність – це той духовно-моральний компонент загальної культури особистості, без якого неможливим є існування феномену духовності. Педагоги, психологи, філософи не припиняють замислюватися над питаннями дитячої чуйності до інших, адекватного сприйняття того, що відбувається навкруги; підбору найефективніших засобів і методів розвитку дошкільників.

Для того, щоб вся робота в закладі дошкільної освіти по формуванню основ толерантності у дітей старшого дошкільного віку була плідною, використовують великий спектр заходів і різних видів діяльності дошкільників але самий найкращий – сюжетно-рольові ігри дошкільнят, основною метою яких є освоєння і практичне застосування дітьми способів толерантної взаємодії.

Сюжетно-рольова гра – це відображення дітьми навколишнього життя, діяльності людей, їх взаємовідносин в обстановці, створеної дитячою уявою. Саме у грі діти відображають свої знання про відомі їм життєві явища та події, висловлюють своє ставлення до них. А також поєднують і взаємопов'язують образи, ігрові дії і слова, і цей взаємозв'язок виступає основою ігрової діяльності дітей і служить засобом відображення навколишньої дійсності, взаємин, що утворюються навколо певних явищ і подій життя в соціокультурному середовищі.

Важливо, щоб вихователі зрозуміли, що толерантне середовище це не щось матеріальне, а гуманні та демократичні стосунки між усіма учасниками освітнього процесу, які базуються на взаємоповазі, взаєморозумінні, готовності до сприйняття людей інших поглядів, звичаїв, традицій, національностей, рас; це співпраця в атмосфері поваги, теплоти, людяності, комфортності; це сформоване вміння сприймати кожного члена колективу як особистість.

Створення такого середовища здійснюється в процесі спільної предметно-практичної діяльності та пов'язаного з нею спілкування дітей і дорослих. У толерантному середовищі потрібно створювати умови для реалізації права кожної дитини на своєрідне ставлення до оточуючого, самореалізації особистості в різних сферах діяльності, також організовувати заняття для дітей щодо ознайомлення з народами світу, представниками різних людських рас, особливостями їхнього зовнішнього вигляду, національним одягом, народними промислами; поглиблювати знання про географічні особливості, історичні пам'ятки, великі міста, традиції, культуру, українців, що

проживають на сході, заході, півдні і півночі нашої держави («Подорож Україною», «Земля – дім людства», «Ми – це разом Я і Ти», «Дружать діти всієї планети», «Мандрівка до Англії», «Улюблені заняття юних землян», «Подарунки нашим друзям», «Як дбають про здоров'я мої ровесники», «Вчимося захищати права дітей», «Моя барвиста планета», «Друг завжди прийде на допомогу») з використанням сюжетно-рольових ігор. Саме в сюжетно-рольовій грі у дітей старшого дошкільного віку розширюються знання про права дітей, переваги доброзичливих і щирих взаємин над байдужістю, посмішок – над агресією. В сюжетно-рольову гру можна додати зміст казок народів світу для розв'язання проблем міжособистісних взаємин у казковій ситуації, постановці сюжетно-рольової гри за змістом українських казок і казок народів світу.

Ураховуючи характерні особливості психологічного розвитку дітей дошкільного віку та їхнє емоційне сприйняття, нами виділена сюжетна гра як специфічний засіб впливу на особистість для успішного виховання толерантних взаємин. Пріоритет гри як засобу впливу на особистість для успішного виховання толерантних взаємин пов'язаний із тим, що важливим аспектом всіх стосунків дошкільника є обов'язкова наявність певних дій: спільної гри, як основного виду діяльності дошкільника, спілкування. Поза межами цих взаємодій не можуть формуватися толерантні стосунки між дітьми. Спілкування і спільна ігрова діяльність у групі однолітків – важливе джерело формування позитивних стосунків один з одним.

Вважаємо, що результатом формування основ толерантності в дітей старшого дошкільного віку є становлення толерантної особистості, під яким розуміємо особистість дитини, здатну до гуманної взаємодії з навколишнім світом і самою собою, яка терпеливо ставиться, поважає і розуміє навколишніх людей, незалежно від їхніх національних, культурних поглядів і звичок.

Література

1. Богуш А. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Луганськ, 2006. 368 с.
2. Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв / упоряд. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2010. 324 с.
3. Скрипник Н. Виховання толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку. Умань: ПП Жовтий, 2011. 182 с.
4. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук. К. : Абрис, 2002. 742 с.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ШКОЛЯРІВ

Узун Григорій Миколайович

Ізмаїльський державний гуманітарний
університет, м. Ізмаїл

Науковий керівник – канд. філос. наук,
доц. Ярчук Г. В.

Проблема формування здорового способу життя підростаючого покоління України належить до найактуальніших проблем, вирішення якої обумовлює майбутнє держави та подальше існування здорової нації. Сьогодні сферою формування здорового способу життя дітей та підлітків є система освіти. Згідно державної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття) та «Національної доктрини освіти України у ХХІ столітті» стратегічним завданням освіти є виховання освіченої, творчої особистості, всебічний розвиток людини, становлення її духовного, психічного та фізичного здоров'я.

Тому обов'язковим компонентом національної системи освіти мають бути знання про формування, збереження та зміцнення здоров'я. Зазначена проблема набуває ще більшого значення для сучасної школи, про що свідчать документи Міністерства освіти і науки України. Адже, спостерігається негативна тенденція щодо погіршення стану здоров'я учнівської молоді. Тому проблема формування здорового способу життя дітей шкільного віку залишається актуальною та своєчасною.

Науковими дослідженнями [4, с. 204] встановлено, що стан здоров'я, у великій мірі, залежить від способу життя людини.

Метою статті є аналіз основних напрямків професійної діяльності вчителя щодо формування здорового способу життя школярів. Аналіз наукової і методичної літератури свідчить, що витоки уявлень про шляхи і засоби збереження та зміцнення здоров'я виникли в глибокій давнині.

В поглядах науковців можна виділити два основні підходи до змісту здорового способу життя. Представники першого підходу розглядають цей термін глобально, тобто як форми людської життєдіяльності (соціальні, фізичні, психічні), які приведені у відповідність з гігієнічними вимогами. Згідно з другим підходом, здоровий спосіб життя автори розглядають як відносно окрему частину життя людини, на яку відводиться певний час.

Здоров'я – це не відсутність хвороби, а фізична, соціальна, психологічна гармонія людини, доброзичливе, спокійне відношення з людьми, з природою, з самим собою. За енциклопедичним визначенням здоров'я – це природний стан організму, що характеризується його врівноваженістю із навколишнім середовищем та відсутністю будь-яких хворобливих змін. Здоров'я людини визначається комплексом біологічних (успадкованих та набутих) та соціальних факторів. У сучасній науково-методичній літературі немає загальноприйнятого визначення здоров'я та здорового способу життя. Значна частина фахівців не володіє методами формування здорового способу життя і, часто, працюють наосліп. У системі освіти загальноосвітня школа є найціннішим скарбом кожного народу. Вона складає фундамент освіченості нації і багато в чому визначає ефективність її наступних сходинок освіти, перш за все вищої. В школах навчально-виховний процес спрямований на всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей тощо. Тому проблема формування здорового способу життя підростаючого покоління займає провідне місце в шкільній практиці.

Людина, що веде здоровий спосіб життя, легше витримує стреси, психоемоційні перевантаження, ефективніше захищається від негативного впливу довкілля. Тому серед інших завдань учитель на уроках значне місце повинен відводити орієнтації дітей на здоровий спосіб життя.

Велику роль у формуванні здорового способу життя відіграє сучасна школа. 80 % навчального часу належить розумовому розвитку і лише 20 % відводиться на фізичний розвиток. Не завжди у школах наявні сприятливі умови для навчання та відпочинку, належний повітряно-тепловий режим, обладнання та інше. У школах спостерігається висока наповнюваність класів, не виконується організація великих перерв, знижена рухова активність. Учні старших класів 99 % добового часу знаходяться у приміщенні. Так у 14-22 % учнів порушена постава, у 18 % – погіршений зір, у 30 % – часті гостро-респіраторні захворювання, у 38 % – зайва вага, у 24 % – підвищений артеріальний тиск.

Формування здорового способу життя через освіту, створення здоров'я-зберігаючого освітнього середовища – один із пріоритетних напрямів державної політики у галузі освіти. У цьому контексті завданням сучасної школи є: використання здоров'язберігаючих технологій навчання; дотримання режиму рухової активності, поєднання рухового і статичного навантаження; організація збалансованого харчування; заміна авторитарного стилю спілкування на стиль співробітництва, створення емоційної сприятливої атмосфери навчання; формування в учнів та їхніх батьків усвідомлення цінності здоров'я, культивування здоров'я тощо. На сьогоднішній день існує чимало шкіл де не робиться ранкова зарядка, не дотримується режим дня, не виконуються гігієнічні вимоги, діти не завжди правильно харчуються, віддають перевагу солодкому, а не фруктам, овочам, часто нормально не снідають. У зв'язку з цим самі учні у 67 % випадків визначають своє здоров'я як задовільне, у 19 % – як незадовільне. Кожен навчальний предмет містить вагомий потенціал щодо формування здорового способу життя.

Одним із компонентів здорового способу життя та правильного його формування є фізичне виховання. Фізичне виховання стимулює не лише стан здоров'я, але пробуджує в людях прагнення жити, рухатись, робити добро, бути активним членом здорового суспільства. В процесі навчання молоді потрібно постійно виробляти не лише потреби, але й навички здорового способу життя. Фізична культура – це не лише спорт, перемоги та змагання, але й спосіб підтримання духовного життя людини, її прагнення до досконалості та здоров'я. Нові вимоги до фізичного виховання школярів викладені в удосконаленій навчальній програмі з фізичної культури (цільова комплексна програма «Фізичне виховання – здоров'я нації»). Це завдання послідовно здійснюється протягом усього періоду навчання в школі [4, с. 32]. Використання засобів фізичної культури у шкільній програмі займає основне місце в системі профілактичних заходів, спрямованих на корекцію здоров'я, рівень якого, у зв'язку з наслідками урбанізації, негативними впливами екології, стресовими чинниками та іншими факторами, різко знижується [3, с. 30].

Широкого розмаху в школі в останні роки набуває позакласна діяльність. Основною метою позакласної діяльності є задоволення інтересів і запитів дітей, розвитку їх творчого потенціалу, нахилів і здібностей у різних сферах діяльності, формування здорового способу життя. Домінуюча роль в її організації належить класному керівнику, який є передусім організатором позакласних виховних заходів, діє у співдружності з іншими педагогічними працівниками школи. Педагогічними умовами виховання основ здорового способу життя учнів у позакласній діяльності є: організація факультативних і гурткових занять, різноманітних виховних заходів з основ здорового способу життя у позаурочний час; залучення кожного учня до різноманітної виховної діяльності з урахуванням вікових та психофізичних особливостей; запровадження режиму дня та систематичне дотримання його підлітками як моделі здорового способу життя [5, с. 8].

Для успішного та вдалого формування здорового способу школярів у навчальних закладах необхідно вирішити наступні завдання:

1. Об'єднати увесь педагогічний колектив для розв'язання завдань щодо формування освіти про здоровий спосіб життя в школярів.

2. Довести всі елементи навчально-виховного процесу у відповідність із станом здоров'я і психофізіологічними можливостями учнів і педагогів.

3. Здійснювати оздоровче супроводження навчально-виховного процесу, передбачати такі напрямки роботи як: оздоровче обґрунтування та експертиза навчально-виховної роботи, діагностика й корекція здоров'я учнів, профілактичні заходи, допомога в розвитку дітей [5, с. 14].

Відомо, що формування здорових звичок найбільш ефективно проводити з дитинства. Чим менший вік, тим безпосереднє сприйняття, тим більше дитина довіряє своєму вихователю. Наскільки успішно будуть сформовані й закріплені у свідомості навички здорового способу життя в молодшому віці, залежить потім реальний спосіб життя, що перешкоджає чи сприяє розкриттю потенціалу особистості. Зміна ставлення до свого здоров'я передусім проблема виховання. Тому саме системі освіти дає суспільство соціальне замовлення – посилити роботу з оздоровлення шкільного середовища, зміцнення здоров'я дітей і формування у них здорового способу життя. Цю проблему повинна розв'язувати школа, але з залученням батьків. Перед тим, як займатися проблемами формування здорового способу життя учнів, необхідно вивчити ставлення сім'ї до цієї проблеми: як батьки піклуються про своє здоров'я та здоров'я дітей, чи вміють і прагнуть дотримуватися правил здорового способу життя, наскільки вони обізнані з цих питань, чи дотримуються певних моделей здорового життя [1, с. 173]. Тому одним з завдань школи є активна просвітницька робота з батьками.

Отже, здоровий спосіб життя – це комплекс оздоровчих заходів, що забезпечують гармонійний розвиток, зміцнення здоров'я, підвищують продуктивність праці. Фактом є абсолютна безграмотність учнів, щодо здорового способу життя та його

цінності, тому необхідно створити систему закладів, де підлітки мали б нагоду одержати кваліфіковані консультації з питань збереження здоров'я та його цінності і де б робота проводилась в трьох напрямках: робота з батьками; робота з вчителями; робота з учнями. Подальшого дослідження потребує питання вивчення можливостей кожного навчального предмету щодо здоров'язберігаючого ефекту та виокремлення ефективних форм та методів професійного навчання спрямованих на підготовку вчителів до формування здоров'язберігаючого середовища загальноосвітнього навчального закладу.

Література

1. Баєва Т. Формування здорового способу життя в особистісно-орієнтованому виховному процесі життя. *Соціально-педагогічні проблеми сучасної середньої та вищої освіти в Україні*. Житомир : ЖДПУ, 2015. С. 172-173.
2. Бермудес Д. Використання ритмічної гімнастики в системі підготовки вчителів фізичної культури. *Молода спортивна наука України*. Львів : НВФ «Українські технології», 2015. Вип. 11. С. 27-35.
3. Брилін Б. А. Педагогічні проблеми організації вільного часу. *Психологія і педагогіка*. 2016. № 4. С. 72-76.
4. Булич Є. Г., Муравов І. В. Валеологія. Теоретичні основи валеології : навч. посіб. К. : ІЗМН, 2015. 224 с.
5. Волошин О. Р. Здоровий спосіб життя – через школу нового типу. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2017. Вип. 11. С. 13-15.

ВИНИКНЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Фесик Марина Валеріївна

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Пихтіна Н. П.

Актуальність. Проблема формування негативних проявів у поведінці дошкільників та чинників, що їх зумовлюють досліджується у науковій літературі педагогами, психологами-практиками. Оскільки формування негативних проявів у поведінці дітей є початковим етапом у формуванні в майбутньому стійких поведінкових відхилень, науковий інтерес складають дослідження, що стосуються загальних аспектів формування поведінки, важковиховуваності та педагогічної занедбаності дитини.

Проблему нормативності як основної характеристики поведінки дошкільників розглядали у своїх працях Д. Ельконін, О. Кононко, Т. Поніманська та інші науковці. В. Оржеховська, Н. Пихтіна, Т. Колесіна вивчали педагогічні аспекти виховання дітей дошкільного віку, схильних до негативних проявів поведінки.

Теоретичні аспекти профілактики девіантної поведінки представлені у дослідженнях В. Оржеховської, Н. Пихтіної, М. Фіцули Т. Федорченко. Проте недостатньо вивченими є питання виникнення негативної поведінки у дошкільників, розуміння її особливостей як початкового етапу у формуванні девіацій, на що зосереджено наша увага.

Виклад основного матеріалу. Термінологія відхилень викликає значні труднощі, тому що дітей з відхиленнями у поведінці характеризують по-різному. У вітчизняній літературі функціонують такі взаємозамінні терміни, як "труднощі виховання", "важковиховувані", "важка дитина", "відхилення в поведінці", "діти з негативними проявами у поведінці" тощо [3].

Деформацію поведінки науковці називають негативними проявами у поведінці, або негативізмами. У перекладі з латини поняття "негативізм" означає позбавлений розумних підстав, опір суб'єкта діям, що застосовуються щодо нього. Спочатку поняття "негативізм" уживалося лише стосовно патологічних явищ, що виникали за деяких форм психічних захворювань. У сучасній науці це поняття має набагато ширшу сферу засто-

сування, зокрема вживається в педагогіці і психології для означення будь-якого невмотивованого опору чужому впливу. Частіше за все негативізм зустрічаються у дітей стосовно вимог дорослих, що висуваються без урахування їх потреб [3].

Діти з *негативними проявами у поведінці* - це такі, в яких під впливом несприятливих для їхнього розвитку соціальних, психолого-педагогічних та медико-біологічних факторів відбувається порушення ставлень до норм поведінки. Головним показником характеристики дітей з негативними проявами у поведінці є зовнішньо поведінкові прояви дітей. Т. Колесіна вбачає причини негативної поведінки дітей у моторній нестриманості, невихованості, відхиленні в стані нервової системи дитини. Найбільш поширеними негативними проявами у поведінці дітей, на її думку, є замкнутість, сором'язливість, страхи, істерики, агресивність [1].

За свідченням багатьох дослідників, більшість дітей з негативними проявами в поведінці виявляє слабкий інтерес до розумової праці і до розумових занять; у значної ж більшості переважає здатність і любов до фізичної й механічної праці і навіть особлива схильність і любов до занять різними ремеслами. Це пояснюється не лінощами в звичайному розуміння, а скоріше властивістю характеру й духовного розвитку, що робить для них фізичну працю доступною й приємною, а розумову – важкою.

До найбільш частих вад і проблем дітей з негативними проявами в поведінці належать: неуспішність, лінощі, розсіяність і надзвичайна сором'язливість, яка нерідко переходить в повну замкнутість [2; 3;].

Н. Пихтіна визначає *педагогічну занедбаність* як відхилення від норми у навчальній діяльності дітей та у поведінці, що зумовлені недоліками виховання. Тобто, педагогічна занедбаність зумовлена в першу чергу недоліками навчальної діяльності, сімейного виховання, і як наслідок не сформованість дитини як суб'єкта ведучих видів діяльності [3].

Такі діти, за спостереженнями Т. Федорченко можуть бути розподілені на дві групи: діти, що не одержали належного рівня морально-етичних знань відповідно до їхнього віку і в результаті мають відхилення в системі суб'єктивних ставлень, і діти, які внаслідок тривалого перебування в несприятливому соціальному мікросередовищі одержали негативні морально-етичні знання і мають вже певний негативний життєвий досвід [4].

Соціально-педагогічна занедбаність зароджується у ранньому дитинстві. При несприятливій соціальній ситуації розвитку ознаки і прояви занедбаності накопичуються і переходять у якісні утворення – симптомокомплекси. Вони проявляються спочатку в поведінці дитини, не зачіпаючи її особистості (дошкільне дитинство), а потім поширюються на особистісну сферу.

Термін «*важковихованість*» в різні часи розуміли по-різному. У 19 столітті «важкими» вважали лише дітей з чітко вираженими фізичними вадами: сліпих, глухих, глухонімих тощо. Частіше використовувався термін «важке дитинство», «морально-дефективний», «бездоглядність» [3].

У загальноприйнятому розумінні до важковихованих відносяться фізично здорові діти, в поведінці яких спостерігається неорганізованість, недисциплінованість, хуліганство, правопорушення, опір виховним впливам.

За оцінкою Т. Федорченко важкі діти схильні до негативних проявів у поведінці, вони не здатні засвоювати педагогічні засоби впливу й відповідно на них реагувати, стійко чинять опір вихователю, проявляють недовір'я, неповагу до педагогіка, колективу ровесників [4].

В. Оржеховська визначає девіантну поведінку як систему вчинків особистості, що відхиляються від загальноприйнятої норми (норми психічного здоров'я, права, культури, моралі тощо) [2].

Висновок. Таким чином, поняття «негативні прояви у поведінці» тісно пов'язане з поняттями «відхилення у поведінці» та «девіантна поведінка», оскільки вони відіграють роль початкового етапу у формуванні девіантної поведінки.

Література

1. Колесіна Т. Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці: автореф. дис. канд. пед. наук. К., 1997. 157 с.
2. Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2008. 376 с.
3. Пихтіна Н.П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посібк. Ніжин, 2012. 367 с.
4. Федорченко Т. Є., Потапова О. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. Запоріжжя, 2008. 236 с.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НЕДИРЕКТИВНОЇ ІГРОВОЇ ТЕРАПІЇ У ПРЕВЕНТИВНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Хандога Ірина Іванівна

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Пихтіна Н. П.

Актуальність. Відомо, що гра має великий потенціал щодо гармонізації соціальних стосунків дитини, коригування негативних емоцій і встановлення контакту з близьким оточенням, сприяє подальшій соціалізації дитини. Ігрова терапія як метод психологічної корекції у розвивальній роботі з дітьми вперше з'явилася в межах психоаналітичного підходу в психологічній практиці як альтернатива психоаналітичній роботі з дорослими. Термін "ігрова терапія" пов'язують з її засновниками М. Кляйн, А. Фрейд, Г. Гуг-Гельмут, які застосовували цей метод у роботі з дітьми. Недирективну ігрову терапію, як засіб впливу на поведінку дітей досліджували В. Екслейн, Г. Лендрет, Д. Тафт.

Проте превентивні аспекти використання недирективної ігрової терапії у попередженні та подоланні негативних проявів дітей дошкільного віку досліджені недостатньо. Тому, *метою* написання статті є теоретичне обґрунтування педагогічного потенціалу недирективної ігрової терапії, як засобу попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Одним із найефективніших заходів подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, є ігрова терапія, як можливість допомогти дитині налагодити відносини з непростим світом дорослих. Гра для дитини виступає як інтеріоризація соціального досвіду, так і репрезентація внутрішнього світу дитини, її емоційної і потребової сфери. Ігрова терапія це не єдиний метод, ігрова терапія - це робота в рамках певної парадигми з використанням терапевтичного впливу гри; це всі психотерапевтичні методи роботи, які використовують дитячу гру та іграшки. За оцінкою педагогів та психологів недирективна ігрова терапія, це метод ігрової терапії, що полягає в корекції поведінки і розвивальній роботі з дітьми [2, с. 47].

Як зазначає В. Екслейн, *недирективна ігрова терапія* – спонтанна гра у відповідно обладнаному приміщенні, де створено безпечні психотерапевтичні умови, та провідна роль у цій грі належить дитині. Недирективна ігрова терапія орієнтована на дітей віком від 3 до 10 років і є ефективним засобом розв'язання найрізноманітніших дитячих проблем, зокрема таких як: емоційна нестійкість; страхи; негативізм; демонстративність; конфліктність; агресивна та саморуйнівна поведінка; дефіцит уваги; уникнення розумових зусиль; негативний емоційний стан після розлучення батьків; нав'язливі форми поведінки; негативний емоційний стан унаслідок насильства; тривожність; невпевненість у собі; порушення взаємовідносин між дитиною та батьками [1, с. 12].

На думку А. Пазухи, *структура процесу недирективної ігрової терапії передбачає чотири взаємопов'язаних етапи*: об'єднання дітей в групу, розповідей, гри, обговорень. *Метою педагога* під час проведення недирективної ігрової терапії є допомога дитині: у прийнятті себе; формуванні вміння відповідати за свої вчинки;

набуття навичок самоконтролю; сформувати позитивне уявлення про себе; навчитися більшою мірою покладатися на себе; самостійно приймати рішення; виробити внутрішні критерії оцінки вчинків; контролювати ситуацію; долати труднощі; повірити у себе [4, с. 42].

В своїх працях В. Екслайн звертає увагу на *умови організації недирективної ігрової терапії* зазначаючи, що для проведення ігрової терапії заздалегідь необхідно підготувати кімнату (це може бути й зона, тимчасово відведена для ігрової терапії та обмежена стрічкою), іграшки та ігрові матеріали. Під час заняття педагог не обмежує свободу дитини. Керуючись принципом недирективності, він лише час від часу пропонує їй прості інтерпретаційні дії, не направляє дитину, а, стежачи за її грою, ніби «віддзеркалює» її стан – передає словами почуття, які дитина виражає у грі, тобто зрозуміло й коротко розкриває дитині ті емоційні стани, у яких вона перебуває. Дитина отримує можливість «прожити» свою тривогу, ворожість або почуття незахищеності в ігровій формі й у своєму власному темпі. У безпечній обстановці ігрової кімнати дитина відчуває, що може бути сама собою. Як наслідок, дитина стає впевненішою у собі, вивільняє глибоко приховані думки та почуття [1, с. 13].

На думку О. Карабінової, педагогу належить активна роль в недирективній ігровій терапії. Зокрема, він має виконувати такі *функції*:

1. Спостерігає за грою дитини та фіксує принципово важливі моменти цього процесу, а саме: *перебіг гри; спосіб використання ігрових матеріалів; особливості їх відбору (що дитина вибирає, а чого уникає); стиль, що домінує в поведінці дитини; швидкість, з якою вона переключається з одного виду діяльності на інший; ступінь організованості поведінки дитини; основний сюжет гри.*

2. Аналізує зміст гри, виявляючи наявність теми самотності, проявів агресії, моделювання нещасних випадків тощо.

3. Оцінює комунікативні навички дитини.

4. Контактуює з дитиною [2, с. 67].

Головним методом недирективної ігрової терапії, за Г. Лендрет, є «віддзеркалення», згідно з яким педагог неупереджено описує дії та внутрішній стан дитини. Це дає їй змогу зрозуміти свої переживання [3, с. 67].

У недирективній ігровій терапії визначальну роль відіграють *матеріали*, які Г. Лендрет *розподіляє на дві групи*:

1. *Структуровані матеріали* – це іграшки та атрибути до сюжетно-рольових ігор. Структуровані ігрові матеріали спонукають дітей до: вираження агресії (іграшкова зброя); безпосереднього вираження бажань (іграшкові фігурки людей); комунікативних дій (телефон, атрибути до сюжетно-рольових ігор «Лікарня», «Залізниця», «Шофери» тощо). Діти використовують іграшкову зброю, фігурки солдатиків і хижих тварин, дартс для вираження гніву, ворожості та інших емоцій, характерних для стану фрустрації. В атмосфері ігрової кімнати, що викликає прихильність і довіру, агресивні діти й діти з надмірно пригніченою агресією, а відтак – з серйозними емоційними і поведінковими проблемами, відчувають, що їм дозволено виражати агресивні почуття. Вони отримують задоволення від цього, вчаться приймати свій гнів і, що особливо важливо, оволодівають конструктивними й безпечними способами вираження агресивних почуттів.

2. *Неструктуровані матеріали* – це вода, пісок, глина, фарби, пластилін. Ігри з цими матеріалами дають дитині змогу опосередковано виявляти свої почуття та бажання. Оскільки в образах художньої творчості відображаються всі види підсвідомих процесів, у тому числі страхи, внутрішні конфлікти, спогади, сновидіння. А при їх словесному описі дитина може зіткнутися з труднощами, то саме невербальні засоби часто є єдиною можливими для вираження та осмислення дитячих переживань [3, с. 56].

Аналізуючи недирективну ігрову терапію, О. Карабінова звертає увагу на те, що в основі різних методик ігрової терапії лежить визнання того, що гра чинить коригуючий

вплив на розвиток особистості. Гра – найприродніший спосіб самовираження дитини і провідна діяльність, яка забезпечує її розвиток. У грі діти мають змогу реалізувати дії, які вони не можуть здійснити у реальному житті, виразити ретельно приховувані почуття, такі як страх, агресія, тривога, розчарування, незахищеність, сором. Виражаючи ці почуття, дитина навчається розбиратися у них, керувати ними і, навіть, позбуватися їх, стаючи впевненою у собі, своїх можливостях [2, с. 13].

Висновок. Отже, ми з'ясували, що використання недирективної ігрової терапії у корекційній роботі з дітьми, дає їм змогу безпечно виразити та усвідомити свої пригнічені почуття, емоції, потреби та думки. А педагог отримує можливість ліпше зрозуміти внутрішній світ кожної дитини, який визначає її поведінку у реальному житті. Корекційні впливи недирективної ігрової терапії забезпечують належний розвиток особистості дитини, формують у неї здатність до емоційної саморегуляції, виховують емоційну стійкість.

Література

1. Екслайн В. Ігрова терапія. М.: Ексмо-Пресс, 2000. С. 96-97.
2. Карібінова О. Гра в корекції психічного розвитку дитини. М. : Російське педагогічне агентство, 1997. С. 102.
3. Лэндрет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений. М. : Институт практической психологии, 1998. 368 с.
4. Пазуха А. Використання недирективної ігрової терапії у психокорекційній роботі з дітьми. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 2. С. 61- 68.

ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З НЕГАТИВНИМИ ПРОЯВАМИ У ПОВЕДІНЦІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Шкуліпа Наталія Віталіївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Пихтіна Н. П.

Актуальність. Сьогодні розвиток педагогічної науки в Україні характеризується пошуком нових фундаментальних підходів до побудови освітнього процесу, забезпечення єдності виховних впливів на дитину протягом тривалого періоду становлення особистості, починаючи з раннього дитинства. Це потребує формування у дитини стійких суспільно значущих способів поведінки, здатності до самостійного критичного мислення, соціальної і моральної зрілості. Однак сфера моральних категорій для сприймання і усвідомлення дітьми дошкільного віку обмежена, що частково зумовлює виникнення у дитини негативних проявів і її поведінці. Тому проблема виховання дітей з негативною поведінкою продовжує залишатись актуальною.

Виклад основного матеріалу. Суттєвий внесок у дослідження проблеми виховання дошкільників з негативними проявами у поведінці у другій половині XIX ст. внесли М. Пирогов, К. Ушинський, О. Острогорський. Цікавими є погляди М. Пирогова, який вимагав від вихователів шанобливо ставитися до вихованців, враховувати всі обставини здійснення поганих вчинків і призначати відповідні покарання. К. Ушинський серед засобів морального виховання відзначав приклад, педагогічний такт, схвалення, покарання тощо.

Тож на формування поведінки дитини впливають природні нахили і навколишнє середовище. Він рекомендував нешаблонні підходи до фізично слабких дітей та дітей із затримками у психічному розвитку; покарання до дітей, вважав він, треба застосовувати тактовно, обережно, але в окремих випадках вчений допускав можливість фізичних покарань, що суперечило його гуманістичним поглядам [3].

Як зазначає В. Оржеховська, процес виховання є складною взаємодією вихователя та вихованця, побудованої на взаєморозумінні і позитивних взаємостосунках.

Головна роль у системах цих взаємостосунків відводиться вихователю. Послаблення виховного впливу здебільшого призводить до посилення негативних впливів оточуючого середовища. В результаті знижується рівень вихованості дитини, виникає і закріплюється стан його невихованості, педагогічної занедбаності. Якщо взаємодія і позитивні взаємостосунки в системі «вихователь-вихованець» не відновлюються, педагогічна занедбаність може перерости в соціальну, тобто від непокори педагогу дитина переходить до порушення норм, правил і вимог суспільства. Дитина, не піддаючись, або важко піддаючись вихованню, стає важким у виховному відношенні, важковиховуваним [2].

Науковці і практики вважають, що подоланню негативних проявів у поведінці дитини можуть сприяти індивідуальна робота з нею, правильна організація «моторного» виховання, позитивне ставлення з боку вихователя і батьків, єдність вимог дитячої установи і сім'ї, навчання дитини вмінь і вироблення навичок культурної поведінки.

Як зазначала Т. Колесіна, у батьків як вихователів нічого не вийде, якщо вони не будуть знати особливостей своєї дитини. Адже кожна людина, скільки б їй не було років, - це конкретна своєрідна особистість. Тому батькові й матері не можна задовольнятися повсякденним клопотами про свою дитину. З метою виховання потрібно постійне й глибоке вивчення дитини, спеціальне виявлення її інтересів, запитів, захоплень, схильностей і здатностей, достоїнств і недоліків, позитивних якостей і негативних рис. Закликав батьків та дорослих бути завжди і в усьому високоморальним прикладом думок, звичок поведінки, дій для своїх дітей Я. Чепіга. Він застерігав батьків від непослідовності й непомірності в застосуванні покарання, наголошуючи, що покарання рідко буває справедливим, дитина після покарання не зрозуміє своєї провини. І тоді покарання призведе до появи негативних відхилень у поведінці дітей: жорстокості, брехні, помсти тощо [1].

У виховній роботі важливо розрізняти такі поняття як «виховання», «перевиховання», «виправлення».

Як зазначає М. Фіцула, процес виховання – система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

Перевиховання - виховний процес, спрямований на подолання негативних рис особистості, що сформувалися під впливом несприятливих умов виховання.

Виправлення – складний психічний процес перебудови особистості, що відбувається під впливом перевиховання і самостійної роботи особистості над усуненням відхилень у своїй свідомості та поведінці [4].

Тож перевиховання – процес досить складний, тривалий, багатогранний, який має реалізувати певні функції – відновну, компенсаційну, виправну, стимуляційну. Воно ґрунтується на загальних принципах виховання. Однак у роботі з педагогічно занедбанними дітьми варто акцентувати увагу на принципах, які впливають із соціально-психологічних особливостей цих дітей, а саме: зв'язок перевиховання з цікавою продуктивною працею; організація дитячого колективу; опора на досвід важковиховуваних дітей; органічне поєднання поваги до вихованців зі сприйнятою системою вимог; єдність і систематичність педагогічних впливів на вихованці; індивідуальний підхід до вихованця; гуманне ставлення до важковиховуваних у процесі перевиховання; об'єктивне ставлення до важковиховуваних; педагогічний вплив на важковиховуваних дітей необхідно здійснювати в неефективному стані педагога; випереджаюче виховання позитивних якостей у важковиховуваних дітей [4].

Таким чином, проаналізувавши різні погляди вчених на проблему виховання дітей дошкільного віку з негативними проявами поведінки, можна виділити найголовнішу умову виховання – врахування індивідуальних особливостей вихованця. Вони виявляються у специфіці спрямованості його потреб, інтересів, ідеалів, світогляду та інших якостей. Від того, наскільки точно виявлено цю спрямованість, залежать зміст і методика виховного впливу та наслідки виховання та перевиховання.

Література

1. Колесіна Т. Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці: автореф. дис. канд. пед. наук. К., 1997. 157 с.

2. Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2008. 376 с.
3. Пихтіна Н.П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. Ніжин, 2012. 367 с.
4. Фіцула М. М. Педагогічні проблеми перевиховання дітей. К. : Рад. школа, 1981.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ ЯК УМОВА ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ЇЇ ПОВЕДІНЦІ

Яцун Юлія Миколаївна

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин
Науковий керівник – канд. пед. наук,
доц. Пихтіна Н. П.

Актуальність. Дошкільний вік – це період інтенсивної соціалізації особистості, здобуття нею соціального досвіду, період засвоєння дітьми норми і правил поведінки, прийнятих у суспільстві, встановлення стосунків з дорослими та однолітками. Часто несприятливі умови виховання й розвитку дитини деформують картини зовнішнього світу, а також поведінку і діяльність дитини. Така деформація в науковій літературі визначається як негативізм чи негативний прояв. Однією з умов попередження таких деформацій є підготовка дитини до школи, адже перехід дитини з дитячого садка до школи є важливим етапом життя, який пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й з відповідними процесами її самоусвідомлення, зміною соціальної групи.

Проблему підготовки дитини до школи досліджували такі науковці як В. Котирло, О. Кочерга, Л. Покроєва. Проблемою виховання дітей, які мають негативні прояви у поведінці займалися П. Блонський, Б. Ельконін (досліджено вікові та психологічні особливості поведінки дітей), І. Козубовська, В. Оржеховська, Н. Пихтіна (вивчали профілактику негативних проявів), Т. Федорченко (дослідження причин і факторів негативних проявів) та багато інших дослідників. Але сьогодні деякі аспекти даної проблеми ще залишаються недостатньо вивченими. Особливо гостро сьогодні відчувається потреба у глибокому психолого-педагогічному аналізі негативних проявів у поведінці дошкільників, визначенні шляхів і засобів їх своєчасного запобігання та подолання.

Виклад основного матеріалу. Профілактика – складна, об'єктивно обумовлена система керованої діяльності, яка забезпечує науково-теоретичну і практичну реалізацію заходів, спрямованих на попередження негативної поведінки осіб. Тотожним до поняття профілактики є поняття превенція – дії з метою полегшення, пом'якшення, попередження, корегування тих умов, що сприяють фізичним і емоційним порушенням. Профілактичні заходи розподіляють за трьома рівнями: *первинний*, що спрямований на збереження і розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя дітей, а також на попередження несприятливого впливу на нього факторів соціального, природного середовища; *вторинний*, завданнями якого є раннє виявлення негативних змін у поведінці дитини, що дає можливість попередити їх подальший розвиток; *третинний*, який спрямований на адаптацію, реабілітацію, ресоціалізацію дитини зі стійкими негативними проявами [1; 2].

Аналіз превентивної сутності та змісту підготовки дитини до школи, передбачає визначення сутності *готовності дитини до шкільного навчання*, яка вченими розглядається як відповідність рівня розвитку дитини вимогам навчальної діяльності. Таку готовність можна розглядати як превентивну умову попередження негативних проявів у її поведінці [4, с. 60].

Нами виявлена наступна структура готовності дитини до навчання у школі: морфогенетичну, психологічну, соціальну готовність. Наш науковий інтерес стосувався психологічної готовності дитини до шкільного навчання. Під психологічною готовністю до

навчання у школі розуміють такий рівень психічного розвитку дитини, який необхідний для засвоєння навчальної програми. Складовими компонентами психологічної готовності є: мотиваційний (наявність бажання вчитися, усвідомлення нової соціальної позиції дитиною), пізнавальний (пов'язана з розвитком розумових процесів), емоційно-вольовий (вміння регулювати свою поведінку в складних ситуаціях) [4, с. 67].

Превентивні можливості мотиваційного компонента психологічної готовності дитини до навчання полягають у формуванні позитивної мотивації на навчання у школі, формуванні позиції школяра. Якщо у дошкільника буде сформований відповідний рівень розвитку психічних процесів, то дитина буде здатна використовувати у навчанні раніше засвоєне коло знань. Сформованість елементів навчальної діяльності дошкільника сприятиме посиленості дитини до завдань навчально-виховного процесу. Оскільки емоційно-вольова готовність дитини до школи проявляється у довільності поведінки дитини, її превентивні можливості полягають у здатності дошкільників свідомо спрямовувати свою діяльність, підпорядковуватись встановленим вимогам, діяти всупереч особистим бажанням [3, с. 54].

Вивчили особливості підготовки дитини до школи в сім'ї та ДНЗ та розглядаємо їх як умови попередження негативних проявів її поведінки. Робота ДНЗ у напрямку підготовки дитини до школи спрямована на: створення мотивації до навчання у школі; інтелектуальну підготовленість дітей до навчання – створення всіх сприятливих умов для повноцінного сприймання, засвоєння та відтворення дітьми інформації; емоційно-вольову сферу – підведення дітей до розуміння того, що при вступі до школи змінюються норми та правила поведінки [3, с. 56]. Підготовка дітей до шкільного навчання в сім'ї базується на тому, що сім'я є першим соціальним інститутом, з яким зіштовхується дитина. Вирішальна роль у забезпеченні психологічної готовності відіграє співпраця батьків та дошкільного закладу. Організація підготовки дітей до школи на основі взаємодії сім'ї і ДНЗ може відбуватися в декілька етапів: організація спільної діяльності сім'ї і ДНЗ щодо підготовки дітей до школи; формування взаємодії сім'ї і ДНЗ; формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії дітей, педагогів і батьків у підготовці дітей до школи.

Висновки. Таким чином, готовність дитини до шкільного навчання вченими визначається як відповідність рівня розвитку дитини вимогам навчальної діяльності та може розглядатись як превентивна умова попередження негативних проявів у її поведінці. Робота ДНЗ з цього напрямку спрямована на: створення мотивації до навчання у школі; інтелектуальну підготовленість дітей до навчання – створення всіх сприятливих умов для повноцінного сприймання, засвоєння та відтворення дітьми інформації; емоційно-вольову сферу – підведення дітей до розуміння того, що при вступі до школи змінюються норми та правила поведінки. Організація підготовки дітей до школи на основі взаємодії сім'ї і ДНЗ відбувається в декілька етапів: організація спільної діяльності сім'ї і ДНЗ щодо підготовки дітей до школи; забезпечення взаємодії сім'ї і ДНЗ; формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії дітей, педагогів і батьків у підготовці дітей до школи.

Література

1. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка : навч. посіб. Черкаси, 2007. 284 с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДПІ ім. М. Гоголя, 2012. 376 с.
3. Пихтіна Н. П. Особливості виникнення негативних проявів у поведінці дошкільників зумовлених несприятливою адаптацією до ДНЗ. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2011. № 4. с. 52- 58.
4. Пихтіна Н. П. Організаційно-педагогічні умови адаптації дошкільників до ДНЗ : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДПІ ім. М. Гоголя, 2012. 338 с.
5. Федорченко Т. Є., Потапова О. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. Запоріжжя, 2008. 236 с.

Наукове видання

Редактор
Лісовець Олег Васильович

СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВИМІР
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ СЬОГОДЕННЯ

*Збірник матеріалів
II Міжнародної науково-практичної конференції
26 квітня 2018 року*

Технічний редактор – І. П. Борис
Книга друкується в авторському редагуванні

Підписано до друку
Гарнітура Times New Roman
Замовлення №

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 25,05
Ум. друк. арк. 19,75

Папір офсетний
Тираж 60 пр.



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4
(04631)7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@mail.ru
www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.