

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Державна вища професійна школа у м. Хелм (Польща)
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ У СИСТЕМІ ІНСТИТУТІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

II Міжнародної науково-практичної конференції



Ніжин – 2018

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Державна вища професійна школа у м. Хелм (Польща)
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені
Григорія Сковороди»

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ У СИСТЕМІ ІНСТИТУТІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

збірник матеріалів
II Міжнародної науково-практичної конференції

15-16 листопада 2018 року



Ніжин – 2018

*Схвалено до друку
Вченою радою факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(протокол № 4 від 18 жовтня 2018 року).*

Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери:

П18 збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції (15-16 листопада 2018 р., м. Ніжин) / За заг. ред. С. О. Борисюк та О. В. Лісовця. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2018. – 188 с.

До збірника увійшли матеріали й тези II Міжнародної науково-практичної конференції «Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери», яка відбулася 15-16 листопада 2018 р. в Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя. На конференції були розглянуті актуальні проблеми партнерства державних закладів, установ, громадських організацій у наданні соціальної підтримки вразливим категоріям населення, у системі інклюзивної освіти; теоретико-методологічні засади соціального партнерства; особливості професійної підготовки фахівців соціальної сфери до партнерської взаємодії; шляхи налагодження взаємодії освітніх закладів різних типів і рівнів. Ці та інші питання і висвітлені на сторінках даного видання.

Для викладачів, науковців, молодих дослідників, фахівців соціальної сфери.

ЗМІСТ

Розділ I

Теоретико-методологічні засади соціального партнерства

Качалова Т. В., Маринченко Л. С.

Теоретичні основи соціально-педагогічної діяльності з профілактики протиправної поведінки серед підлітків у загальноосвітніх навчальних закладах 8

Міщик Л. І.

Соціальне партнерство у системі соціального обслуговування..... 10

Мостовенко С. М.

Управління соціальним закладом: сучасний підхід 12

Хлєбїк С. Р.

Науково-теоретичні аспекти формування партнерської взаємодії закладів вищої освіти з установами соціального обслуговування сімей з дітьми у територіальній громаді..... 14

Яременко Н. Г.

Партнерство заради дітей – спільний шлях у майбутнє 17

Розділ II

Партнерство державних закладів, установ, громадських організацій у наданні соціальної підтримки вразливим категоріям населення

Борисюк С. О., Мягкова О. О.

Досвід соціальної адаптації колишніх в'язнів в умовах діяльності Благодійної організації «Регіональний центр соціальної адаптації» (Львівська область)..... 20

Журавльова А. Ю.

Соціальна робота з ВІЛ-інфікованими дітьми у контексті взаємодії фахівців соціальної сфери 22

Капленко М. М.

Надання соціальної підтримки вагітним жінкам різних вікових груп..... 24

Качалова Т. В., Плоска Я. І.

Особливості підготовки до звільнення неповнолітніх, які відбули покарання в пенітенціарній установі 25

Кривенко І. О.

Корекції міжособистісних відносин підлітків з батьками як напрям діяльності соціального педагога 28

Кушнір А. В.

Здоров'язберігаючі технології в роботі з військовослужбовцями..... 30

Кущенко Н. А.

Потенціал художнього мистецтва як чинника успішної соціокультурної адаптації людей похилого віку..... 32

Мартинюк Т. А.

Особливості взаємодії суб'єктів соціальної політики держави у контексті соціальної інтеграції молоді з інвалідністю 35

Пюра О. С.

Практичні аспекти діяльності волонтерів у складі мультидисциплінарної вуличної команди соціальної роботи 38

Ткачук Д. А.

Взаємодія соціальних інститутів в процесі ресоціалізації Неповнолітніх під час відбування покарання..... 40

Чернета С. Ю. Соціально-правові чинники протидії домашньому насильству	42
Чиж К. В. Взаємодія суб'єктів соціально-педагогічної роботи з сім'ями трудових мігрантів	45
Яцун Л. М. Система пенсійного забезпечення Німеччини та України: порівняльна характеристика	47

Розділ III
Професійна підготовка фахівців соціальної сфери
до партнерської взаємодії

Бибик Д. Д. Можливості соціального партнерства в умовах підготовки соціальних працівників до соціального лідерства	50
Бондаренко Г. Г. Теоретичні аспекти підготовки майбутніх соціальних працівників до волонтерської діяльності.....	52
Герасіна С. В. Психологічні аспекти розвитку здатності до партнерської взаємодії майбутніх фахівців соціальної сфери діяльності	54
Житинська М.О. Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з особами третього віку.....	57
Конончук А. І. Євроінтеграція у сфері вищої освіти : на шляху соціального партнерства	59
Конончук О. А. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками щодо профілактики агресивної поведінки дітей дошкільного віку.....	62
Кузьменко Т. М. Емоційна стабільність як чинник особистісної готовності майбутнього психолога до партнерської взаємодії	64
Пісарогло М. І. Робота соціального педагога з молодшими школярами, схильними до девіантної поведінки.....	67
Савельчук І. Б. Партнерство університетів і соціальних закладів у системі підготовки до практичної соціальної роботи	69
Сидорук І. І. Актуальність взаємодії закладів вищої освіти з молодіжними центрами у процесі підготовки фахівців соціальної сфери	71
Смоліна О. С. Особливості успішної соціально-психологічної адаптації під час професійної підготовки студентів соціальної сфери при партнерській взаємодії	74

Розділ IV
Технології взаємодії соціальних інститутів у сфері надання
соціальних послуг: вітчизняний та зарубіжний досвід

Андрусенко Т. Г. Форум-театр як технологія соціальної взаємодії	77
Ворона М. М. Консультації як технологія роботи учасників партнерської взаємодії інститутів соціальної сфери	79
Гапонюк Ю. Р. Соціальна адаптація та професійна адаптація як основні завдання соціальної роботи з учасниками АТО та їх сім'ями.....	80
Землянська Н. Г., Семигіна Т. В. Взаємодія соціальних партнерів у сфері протидії трудовій експлуатації мігрантів.....	83
Зінченко Т. В. Міжнародний досвід працевлаштування осіб з інвалідністю.....	85
Клименко Л. В. Чайлдфрі: гендерні відмінності та перспективи зміни життєвої позиції	87
Кравченко О. О. Інклюзивний туризм як інноваційна форма соціально-педагогічної роботи зі студентською молоддю	89
Луніна Я. В. Фактори впливу соціальної реклами на поведінку дітей та молоді.....	92
Марчук І. В. Особливості надання комплексної допомоги дітям, які опинилися у складних життєвих обставинах	94
Медвідь С. С. Взаємодія школи та сім'ї у формуванні толерантності підлітків.....	97
Опанасенко О. О. Особливості становлення та розвитку університетів третього віку в світі	99
Перхайло Н. А. Особливості соціального партнерства у недержавному секторі.....	101
Романчук А. Р. Взаємодія фахівців соціальної сфери у зарубіжному досвіді соціальної роботи з людьми похилого віку	103
Хомич Г.О., Ніколаєв Л. О. Вплив батьківської депривації на асертивність підлітків	105
Ющенко К.О. Відхилення у поведінці дітей як психолого-педагогічна та соціальна проблема.....	107

Розділ V
Шляхи налагодження взаємодії освітніх закладів різних типів і рівнів

Бойко А. Е. Реалізація організаційно-педагогічних пріоритетів розвитку позашкільної освіти	110
Володченко Ж. М. Професійне співробітництво закладів середньої освіти і громадських виховних організацій (з досвіду роботи Всеукраїнської громадської організації «Міжнародний шкільний проект»)	112

Зозуля І. М. Розвиток креативності дошкільників у системі закладів позашкільної освіти	115
Конончук Д. І. Співробітництво як умова формування тимчасового дитячого колективу у оздоровчому таборі	117
Короткіна О. В. Роль хореографічного мистецтва у всебічному розвитку дітей	120
Лазоренко Ю. О. Супровід як напрямок роботи соціального педагога з обдарованими дітьми у школі	121
Литовченко Я. В. Особливості роботи соціального педагога в умовах Нової української школи	124
Максименко С. Г. Комунікативна культура соціального працівника як умова ефективної соціальної взаємодії.....	125
Матвієнко С. І. Взаємодія ЗДО та сім'ї з формування в старшого дошкільника безпечної поведінки в соціальному середовищі.....	128
Пихтіна Н. П. Корекція негативної поведінки у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку засобами соціально-педагогічних і реабілітаційних ігор	130
Прудько В. О. Соціальне партнерство позашкільного закладу у площині розвитку життєвих компетентностей особистості.....	133
Рой Б. В. Проблема формування здорового способу життя школярів	135
Турчин Т. М. Значення театральної педагогіки у соціокультурному просторі	137

Розділ VI

Партнерська взаємодія у системі інклюзивної освіти

Аніщук А. М. Взаємодія педагогів і батьків у процесі інтегрування дитини з порушеннями психофізичного розвитку в середовище загальноосвітнього закладу	140
Борисюк І. О., Гуньо В. В. Особливості розвитку та становлення інклюзивної освіти у Англії	142
Бороган О. Д. Використання ігрової терапії в роботі з дітьми з особливими потребами	145
Гуньо В. В., Герасименко М. М. Особливості організації соціально-психологічного супроводу у інклюзивному освітньому закладі	147
Грищенко Н. М. Студенти з інвалідністю як об'єкт соціальної роботи у ЗВО	149
Гудим І. М. Стратегії психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями зору в загальноосвітньому просторі	151

Гуріна З. В.	
Взаємодія команди супроводу дітей дошкільного і шкільного віку з особливими потребами в інклюзивному просторі	154
Замашкіна О. Д.	
Особливості родинного партнерства у вихованні дитини з особливими освітніми потребами	155
Карпенко А. П., Соколенко Л. М.	
Музика як засіб реабілітації дітей зі складними психофізичними порушеннями	158
Костенко Т. М.	
Тифлокомпетентність сучасного педагога в інклюзивній освіті.....	160
Криловець М. Г.	
Економічне виховання учнів в умовах інклюзивної освіти	163
Ліскевич В. А.	
Інклюзивне середовище закладу дошкільної освіти як фактор соціалізації дитини з інвалідністю	165
Мацегора Ю. В.	
Особливості соціалізації дитини з ДЦП в умовах інклюзивного навчання.....	168
Михайлова О.І.	
Забезпечення рівного доступу до освіти дітей з особливими освітніми потребами	170
Ступак В. В.	
Взаємодія інклюзивно-ресурсних центрів та закладу вищої освіти в системі професійної підготовки фахівців інклюзивної сфери	172
Усик О. Ф.	
Партнерська взаємодія як складова впровадження інклюзії в освітній процес закладів дошкільної освіти	175
Федько М. Ю.	
Особливості соціального розвитку дитини молодшого шкільного віку із ЗПР.....	177
Фурдуй С. Б.	
Фандрайзинг – партнерська взаємодія у системі інклюзивної освіти	179
Черненко Т. В.	
Міжвідомча співпраця Інклюзивно-ресурсних центрів: сучасний стан та перспективи розвитку	181

Качалова Т. В.

канд. пед. наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Маринченко Л. С.

соціальний педагог закладу середньої освіти смт Ладан Чернігівської області

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ПРОФІЛАКТИКИ ПРОТИПРАВНОЇ ПОВЕДІНКИ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Актуальність теми дослідження зумовлена наявністю в Україні складних політичних та соціально-економічних процесів, які відбуваються в суспільстві, деформація виховної функції сім'ї, занепад культурно-освітніх закладів в значній мірі знижують рівень формування сприятливого морального середовища для виховання підлітків. Неблагополучне побутове оточення, важке матеріальне становище сімей впливає на погіршення криміногенної ситуації серед молоді. Все це призводить до збільшення числа підлітків, чия поведінка виходить за межі моральних і правових норм. Структура і динаміка правопорушень, скоєних останнім часом підлітками, свідчить про те, що профілактична робота, щодо попередження цих негативних явищ є недостатньо ефективною.

Проблему профілактики правопорушень підлітків активно досліджували і досліджують зарубіжні та вітчизняні вчені, зокрема, видатні педагоги: П. П. Блонський, Я. А. Коменський, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський, С. Т. Шацький [7, с. 23]. Теоретико-методологічні засади цієї проблеми сформульовано у працях С. А. Белічевої, І. Д. Беха, Г. М. Мінковського, В. М. Оржеховської, Г. О. Пономаренко, О. П. Тузова [2, с. 48] та ін. Психолого-педагогічні засади цієї проблеми виокремили: М. О. Алемаскін, Г. Г. Бочкарьова, Л. М. Зюбін, П. Ф. Лєсгафт, І. О. Невський, С. Г. Немченко, [3, с. 259] та ін. Філософські аспекти проблеми протиправної поведінки розкрито у працях С. Ф. Анісімова, А. П. Скрипника та ін.; правові – в роботах: Ю. М. Антоняна, К.Є. Ігошевої, М. В. Костецького, В. М. Кудрявцева, Г. М. Мінковського, [3, с. 300] та ін.; медичні: О. Є. Личко, О. І. Селецького [3, с. 305].

Соціальна профілактика – це профілактика, суть якої полягає у виявленні несприятливих психобіологічних умов, психолого-педагогічних чинників, що спричиняють відхилення у психічному і соціальному розвитку дітей, підлітків, молоді, в їхній поведінці, стані здоров'я тощо, а також в організації належної життєдіяльності та дозвілля молоді [1, с. 42].

Суб'єктами соціальної профілактики правопорушень є державні і господарські органи, профспілкові, суспільні організації, трудові колективи, посадовці і громадяни, що беруть участь в діяльності з профілактики негативних явищ в суспільстві. У профілактичній роботі покликані також брати участь засоби масової інформації.

Об'єктами соціально-профілактичної дії є ті негативні чинники життєдіяльності людей, які сприяють здійсненню асоціальних дій, а також недоліки у виховній діяльності і стереотипи поведінки, які спричиняють антигромадські вчинки.

У теорії та практиці соціально-педагогічної діяльності вже затвердилася трирівнева модель профілактики. Первинна профілактика має переважно інформаційний характер, оскільки спрямована на формування в особистості

неприйняття та категоричну відмову від певних стандартів поведінки та негативних звичок [4, с. 248]. Вторинна профілактика має на меті обмежити поширення певних негативних явищ, що існують у суспільстві чи окремій соціальній групі. Тому соціально-педагогічна діяльність у межах вторинної профілактики зосереджена в різноманітних осередках допомоги особистості: кризових центрах, центрах відновного правосуддя в громаді, шкільних службах порозуміння тощо [4, с. 250]. Третинна профілактика – це робота, яку здійснюють з постраждалими та спрямована на попередження її рецидивів. Іноді не обходиться без кваліфікованої допомоги лікарів (за умови вчинення злочинів, пов'язаних з незаконним обігом наркотиків). Тому соціально-педагогічна діяльність в межах третинної профілактики зосереджується в різноманітних осередках допомоги особистості: реабілітаційних центрах, соціальних центрах, анонімних кабінетах, громадських приймальнях [4, с. 251]. Отже, соціальна профілактика є комплексом конкретних соціальних заходів, здійснюваних з метою попередження негативних явищ, зменшення їх кількості аж до повного викорінення шляхом виявлення і усунення причин і умов, які сприяють протиправній поведінці.

Протиправна поведінка – така поведінка особистості, яка порушує встановлені суспільством та закріплені в нормативних документах юридичні норми й об'єктивно завдає шкоди окремим людям, спільнотам, установам, суспільству загалом [2, с. 48].

Формуванню схильності до протиправної поведінки сприяють виховання за умов криміногенного середовища, у проблемних і кризових сім'ях, відсутність індивідуального підходу до проблемної дитини в навчально-виховних закладах, вплив асоціальних груп.

Особистість підлітка, схильного до свідомого правопорушення, характеризують: мотивація, що передбачає антигромадський засіб задоволення потреб або аномальні потреби;

ціннісні орієнтації, які припускають порушення норм права та моралі;

особливості інтелекту та емоційно-вольової сфери, що ускладнюють оцінку ситуації та вибір правомірних засобів поведінки, утримання від асоціальних дій, протистояння тиску оточення [6, с. 147].

Підлітки-правопорушники – це особи шкільного віку, що скоюють правопорушення (дрібні крадіжки, хуліганство, виявляють різні форми агресії, порушують адміністративні та інші норми, перебувають на шкільному обліку та в органах і службах у справах неповнолітніх). Як бачимо, в усіх випадках мова йде про правопорушення як протиправний вчинок, поведінку.

Протиправна поведінка є наслідком нездатності окремої людини знайти дозволений юридичними нормами спосіб задоволення власних потреб. Причини протиправної поведінки слід шукати в соціальних умовах існування людини й особливостях її особистості, насамперед її мотиваційної сфери. Соціальні проблеми, з одного боку, породжують складні життєві ситуації, при вирішенні яких людина порушує правові норми, з іншого – впливають на формування особистості людини.

Характер і зміст соціально-профілактичної роботи з конкретною особою або групою визначається їх власними характеристиками, потребами і можливостями. Найчастіше до уваги беруться такі характеристики як фізичний і психологічний статуси, матеріальне становище, соціальний статус, рівень освіти, система потреб і цілей і т. п. Відмінності в цих характеристиках дозволяють більш точно визначити можливі та першорядні об'єкти соціальної профілактики. Соціальна профілактика носить превентивний характер, передбачає вирішення прогнозованих соціальних проблем.

Література

1. Алемаскин М. А. Воспитательная работа с подростками / М. А. Алемаскин. – М.: Знание, 1979. – 42 с.

2. Беличева С. А. Специализированные подростковые клубы как институт ресоциализации тяжелых подростков / С. А. Беличева // Психологический журнал. – 1984. – № 6. – С. 48-54.
3. Бочкарева Г. Г. Психологическая характеристика мотивационной сферы подростков-правонарушителей // Изучение мотивации поведения детей и подростков: сб. ст. / под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благонадежиной. – М., 1972. – С. 259-350.
4. Галагузова М. А. Социальная педагогика / М. А. Галагузова. – М.: Гуманитарный Исследовательский центр ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
5. Мардахаев Л. Социальная педагогика : курс лекций / Л. Мардахаев, под ред. В. Беляева. – М.: Изд-во МГСУ, 2002. – 256 с.
6. Парфанович І. І. Соціальна діагностика. Курс лекцій / І. І. Парфанович. Тернопіль, ТДПУ, 2009. – 182 с.
7. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / АПИ СССР. – М. : Педагогика, 1988. – 365 с.

Міщик Л. І.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО У СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ

У сучасних трансформаційних процесах, що відбуваються, зокрема, в Україні, в ролі суб'єктів виступають у рівному ступені активності як інститути держави, так і інститути громадянського суспільства. І саме від їх здатності і готовності до плідної співпраці та взаємодії залежать успіх і темпи всіх реформ. Тому вимоги щодо відповідальності за спільні дії висувуються відносно всіх сторін-учасників. Крім того, йдеться про створення ефективного механізму співпраці та про запровадження дієвих принципів такої взаємодії.

Саме з цих позицій слід оцінювати місце і роль соціального партнерства, аналізуючи цю категорію як систему з певною інституціональною і нормативною складовою, що впливають на процес формування відносин між суб'єктами такого партнерства.

Важливість теоретичного обґрунтування і практичного запровадження системи взаємодії держави з громадським суспільством і обумовила актуальність наукового дослідження різних аспектів цієї проблеми.

Механізм соціального партнерства дозволяє поєднувати функціонування державної та недержавної інфраструктури в плані реалізації суспільно важливих завдань.

Соціальне партнерство як науковий феномен взаємодії є предметом вивчення багатьох зарубіжних та вітчизняних соціологів, політологів і науковців державного управління. Сучасні дослідження соціального партнерства здійснюються в межах соціально-філософських і соціологічних теорій і концепцій. Проблеми соціального партнерства розглядають як закордонні дослідники: В. Сімон, Е. Дюркгейм, Л. Ерхард, Р. Дарендорф, Ф. Тейлор, Е. Мейо, так і вітчизняні, які досить активно й плідно працюють у зазначеному напрямку: Н. Балабанова, О. Доронін, І. Дубровський, В. Жуков, Б. Ільченко, А. Колодій, О. Крутій, Б. Кухта, О. Куценко, О. Мірошниченко, Д. Неліпа, Н. Нижник, Л. Пашко, О. Попов, А. Сіленко, В. Скуратівський та ін.

Соціальне партнерство передбачає прямі безпосередні контакти учасників, не опосередковуючись діяльністю владних вертикалей, виборчим процесом тощо. Ґрунтуючись на добровільних відносинах воно зводить до мінімуму бюрократичні механізми, демонструючи високий рівень соціальної відповідальності суб'єктів-учасників. Останнє не лише скорочує час на вирішення конкретних питань, а й значно підвищує ефективність та якість виконання.

Соціальне обслуговування населення як інституціоналізована форма надання соціальних послуг в сучасній соціологічній науці розглядається в різних аспектах, серед яких можна виокремити декілька напрямків досліджень: 1) відповідність теорій та моделей практики соціального обслуговування (С. Григор'єв, Л. Гусякова, Б. Луніцин, П. Павленок, А. Панов, Л. Потолова, Н. Ремньова, Ю. Растов, Л. Топчій, М. Фірсов, О. Холостова та ін.); 2) основні напрямки практики соціальної роботи (С. Григор'єв, Л. Гусякова, Т. Корхонен, Л. Потолова, П. Павленок, А. Панов, Л. Топчій та ін.); 3) форми добродійної діяльності (І. Антонович, А. Бендрикова, В. Воронцов, Л. Гусякова, Є. Максимов, М. Фірсов, С. Южаков та інші); 4) соціальні послуги (І. Малофєєв, Г. Романов, В. Нефьодов та ін.); 5) виявлення критеріїв оцінки ефективності діяльності установ системи соціального обслуговування населення (С. Григор'єв, Л. Гусякова, Л. Потолова, І. Давидов, А. Панов, О. Холостова, Г. Чубкова та ін.); 6) обґрунтування специфіки соціального обслуговування в різних типах поселень (В. Патрушев, В. Іванов та ін.); 7) дослідження технологій соціального обслуговування (Л. Потолова, Н. Ремньова, Ю. Растов, Л. Топчій, М. Фірсов, О. Холостова та ін.).

У широкому сенсі соціальне обслуговування постає як організована соціальна взаємодія між різними соціальними інститутами, включаючи державі громадянське суспільство, між різними соціальними групами і індивідами, які в ході соціальної діяльності вирішують життєво важливі проблеми як для тих, хто знаходиться у важкій життєвій ситуації, так і для тих, хто має у своєму розпорядженні можливості надання їм соціальних послуг і допомоги. Але сьогодні у вітчизняній літературі приділяється недостатня увага дослідженню впровадження механізму соціального партнерства і системі соціального обслуговування, що здійснюється через узгодження потреб та інтересів різних соціальних груп і секторів суспільства як суб'єктів управління.

Соціальне обслуговування як діяльність спеціальних організацій щодо надання різних соціальних послуг для осіб, що знаходяться в незалежних від них причин в ситуації, яка порушує їх життєдіяльність і яку вони не можуть подолати самостійно (або за допомогою осіб, які відповідно до закону зобов'язані їх утримувати). У широкому значенні соціальне обслуговування охоплює всі інші, крім грошових виплат, види соціальних послуг.

Сучасна система закладів соціального обслуговування в Україні передбачає функціонування як державних, так і недержавних комерційних і некомерційних соціальних служб і організацій соціального обслуговування, що свідчить про багатосуб'єктність в управлінні системою таких закладів. До таких суб'єктів треба віднести державу і державні органи влади, органи місцевого самоврядування, інститути громадянського суспільства, соціальні програми, соціальні проекти і благодійні фонди, що фінансуються бізнес-структурами.

Отже, ефективність функціонування закладів соціального обслуговування залежить від скоординованої взаємодії усіх суб'єктів управління, яка може відбуватися на основі механізму соціального партнерства.

Література

1. Буянова М. О. Право соціального забезпечення: учебное пособие / М. О. Буянова, С. И. Кобзева, З. А. Кондратьева. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : КНОРУС, 2013. – 480 с.

2. Діденко Н. Г. Державне управління і соціальне партнерство: актуальні проблеми теорії і практики: монографія / Н. Г. Діденко. – Донецьк : Східний видавничий дім, 2007. – 404 с.
3. Об'єднання громадян, благодійництво та соціальний захист в Україні / Уклад. О. І. Сушинський. – Л.: Ліга-Прес, 2000. – 228 с.
4. Соціальне партнерство та муніципальний розвиток: перші кроки / За ред. В. В. Кравченка. – К.: Влад і влада, 1999. – 198 с.

Мостовенко С. М.

провідний фахівець відділу кадрів
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ: СУЧАСНИЙ ПІДХІД

Управління соціальним закладом у період докорінного реформування вітчизняної освіти з метою виведення її на рівень європейських країн набуває особливої актуальності.

Провідними факторами, що зумовлюють актуальність та забезпечують сталість оптимізації управлінського процесу у соціальному закладі, є вирішення протиріч: між ціннісно-цільовими орієнтирами суспільства і застарілими стереотипами мислення; між зміною педагогічної парадигми з орієнтацією на особистісний; між потребою розвитку соціального закладу як освітньої організації, відкритої педагогічної системи і недостатністю її взаємозв'язку і взаємодії з середовищем, незбалансованістю вертикальних і горизонтальних функціональних і управлінських зв'язків; між декларованою необхідністю надання закладам соціальної сфери самостійності, автономності у виборі змісту, форм, способів організації педагогічного процесу і надмірною його регламентацією вищими управлінськими інстанціями; між зростаючими вимогами до особистості керівника соціального закладу, рівня його посадово-професійної компетентності і недостатністю уваги до підвищення його управлінської культури через самоосвіту, систему методичної роботи, курсової підготовки, спеціальної освіти; між прагненням увійти у світове освітнє співтовариство і розвитком національної самоідентичності та своєрідності.

Усе більше управлінців соціальних закладів підключаються до процесу пошуку і впровадження новітніх підходів в управлінську діяльність, що базується на розумінні освіти як основи розвитку сучасної особистості суспільства в цілому. Важливим для сучасної практики є визначення рівнів новизни діяльності соціальних закладів. Рівень умовної новизни, коли вона вже була відома (навіть використовувалася) і використовується з урахуванням нових умов застосування.

Логічно вивіреною є думка про те, що «будь-яка інновація під час її реалізації в загальноосвітньому навчальному закладі потребує інтелектуальних, матеріальних, часових затрат усіх учасників навчально-виховного та управлінського процесу». До них слід додати неабиякі вольові та емоційні (психологічні) затрати, без яких на успіх у будь-якій серйозній справі оновлення сподіватися не можна.

Розуміння соціального закладу як особливої соціальної організації, складної, відкритої системи, живого організму, що постійно змінюється і розвивається під впливом змін середовища на основі своїх особливостей, внутрішніх закономірностей, стає міцним підґрунтям до скоординованого управління функціонуванням закладу, створення необхідних умов для вдосконалення і оптимальної реалізації поставленої мети.

Як зазначає дослідник проблеми інноваційності в управлінні соціальними закладами О. І. Мармаза, що зміни можуть бути значними і незначними, запланованими та вимушеними, негативними та позитивними, кількісними та

якісними тощо. Слід виокремити характерні ознаки розвитку управління, а саме:

по-перше, про розвиток слід говорити за наявності якісних змін у системах управління. Це означає, що розвиток передбачає зміни суттєвих властивостей системи управління та її елементів, структури, в тому числі появу нових якостей. Успішність розвитку як переходу до нової якості обов'язково вимагає розуміння: досягнутого рівня (відправного пункту); образу майбутньої моделі управління; шляхів та засобів переходу від першого до другого;

по-друге, розвиток слід вважати і розуміти як природні органічні зміни, що впливають із внутрішньої логіки системи управління. Не ігноруючи в цілому зовнішніх впливів на управління, перевагу необхідно віддавати внутрішнім процесам, які означатимуть саморозвиток управління;

по-третє, розвиток управління – це завжди процес керований, цілеспрямований, який передбачає на виході позитивні зміни.

Таким чином, управління як функціонування передбачає реалізацію уже створеного потенціалу, а управління як розвиток спрямоване на приріст збагачення цього потенціалу.

Опанування ідеї сучасного підходу до управлінської діяльності - найперша і найпотужніша передумова прогресивного стратегічного розвитку соціального закладу і сучасного рівня управління цим процесом. Вхідження в інноваційний простір починається з творення чи сприйняття нових ідей, ідей нововведення. Сучасний підхід управління може бути успішним лише за умови створення в соціальному закладі відповідної загальної культури, зорієнтованої на розвиток шляхом прогресивних нововведень. Це, у свою чергу, вимагає від керівництва закладу зосередженості на формуванні в колективі спільності інтересів, у вдосконаленні закладу як цілісної соціально-педагогічної організації. Як зазначалося вище, сучасний підхід в управлінській діяльності, починається з творення чи творчого сприйняття й осмислення новаторських ідей. У науковій літературі є чимало порад і рекомендацій щодо факторів і алгоритмів послідовності дій щодо творення ідей. Ось один із варіантів, який подається як «перелік» дієслів, що стимулюють творення ідей: замінити, скомбінувати, пристосувати, модифікувати, збільшити, використати по-іншому, перевернути або переставити. Рекомендація досить предметна і логічно вивірена, слухна як для дослідника, так і для науковця-розробника та практика-управлінця. Якщо ще врахувати твердження, що «ідея - це нова комбінація старих елементів. Немає нових елементів. Існують тільки нові комбінації», то є всі передумови для включення в творення нових ідей. Сама по собі ідея результату не дає. Необхідне її перенесення, перетворення в дію, у факти. Якщо цього не зробити, вона залишиться чистим побажанням без будь-яких шансів на впровадження в широку практику.

Будь-яке управлінське нововведення має два аспекти: змістовий та організаційний. Змістовий пов'язаний із сутністю змін, які несе в собі нововведення. Організаційний аспект передбачає технологію, стадії, етапи та методи засвоєння. Як у першому, так і в другому аспекті перед розробниками й користувачами виникає проблема залучення, мобілізації додаткових ресурсів і сил. Насамперед, перед ними в повний зріст постають такі три психологічні бар'єри: інтелектуальний (неготовність або ж внутрішня невпевненість у своїх розумових можливостях опанувати ідею, розв'язати проблему, досягти успіху); вольовий (сумніви у своїй наполегливості, силі волі для проходження складного шляху, страх зриву, «сходу» з дистанції задовго до фінішу або втрати темпу тощо); емоційний (переживання за свій імідж, неспроможність, невдачі, ураження самолюбства, боязкість втрати набутого авторитету, громадського реноме тощо). Ці бар'єри сприймаються як широкі, глибокі та небезпечні провалля. Для їхнього подолання є один шлях – усвідомлення ситуації необхідності конкретної, рішучої, сміливої діяльності, концентрація і включення усіх потенційних можливостей, пам'ятаючи, що натхнення приходить під час роботи. Слід

згадати стару мудрість: якщо ви хочете мати що-небудь, чого у вас ніколи не було, вам треба зробити те, чого ви ніколи не робили. Якщо такого не зробити, то зрозуміло, що й того, чого не мав, але хочеш мати, – не матимеш. Тому названі вище бар'єри на шляху впровадження нововведень треба не лише долати, але й перетворювати у могутній фактор творчої активності.

Отже, на основі аналізу літературних джерел, дослідження широкої управлінської практики можна виділити деякі основні напрямки пошуку, розроблення та застосування управлінських нововведень: управління соціальним закладом як цілісною організацією, відкритою соціальною системою; концептуально-стратегічний підхід до управління розвитком соціального закладу; шляхи, засоби і способи розвитку соціального закладу на основі спільності інтересів, спільності мети та єдності дій колективу; комплексний підхід до проектного управління розвитком соціального закладу; управління організацією соціального закладу на засадах органічного взаємозв'язку офіційного (посадового) і понад офіційного (особистісного) лідерства керівника; управління соціальним закладом в умовах її автономізації; моделювання в практиці управління розвитком освітньої організації; технологія моделювання управління розвитком соціального закладу; збалансованість вертикального і горизонтального способів управління закладів соціальної сфери; впровадження інформаційно-телекомунікаційних технологій в систему управління; управління інноваційним процесом як необхідна умова закладу соціальної сфери розвитку.

Література

1. Державна національна програма «Освіта». Україна XXI століття.
2. Закон України «Про освіту».
3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті.
4. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття / В. Г. Кремень // Освіта. – 2002. – № 58.
5. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / О. І. Мармаза. – Харків: Основа, 2004. – 240 с.
6. Освітній менеджмент: навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
7. Руссол В. М. Закони, закономірності, напрямки особливості, принципи і правила ефективного управління освітою / В. М. Руссол // Наша школа. – 2009. – № 5. – С. 68-74.
8. Руссол В. М. Посадово-психологічний профіль керівника навчального закладу / В. М. Руссол // Наша школа. – 2008. – № 4. – С. 15-19.

Хлєбїк С. Р.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З УСТАНОВАМИ СОЦІАЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ СІМЕЙ З ДІТЬМИ У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ

Сучасна економічна ситуація диктує необхідність концентрації зусиль на вирішенні найбільш гострих соціальних проблем сімей з дітьми, вироблення нових механізмів підвищення якості соціального обслуговування даної категорії населення, більш раціонального використання фінансових і матеріальних ресурсів.

Взаємозалежність і зміст механізму взаємодії громадянського суспільства та інституту соціальної роботи потребує постійного теоретичного аналізу з метою забезпечення ефективного розвитку соціальної роботи на теренах України конкурентоспроможного на європейському та світовому просторах громадянського суспільства.

Проблема теоретичного обґрунтування системи соціальної роботи є надзвичайно актуальною як з точки зору розбудови української державності і формування громадянського суспільства, так і з точки зору ефективного входження України до когорти країн – учасниць Об'єднаної Європи. Для цього потрібно в Україні сформувати і узгодити взаємодію між собою цілої низки соціальних інститутів, що стало і довготривалий час функціонують у європейському просторі. Система соціальної роботи відноситься саме до таких утворень.

Система соціального обслуговування сімей з дітьми є одним з ключових компонентів соціальної сфери, своєрідним «ядром» соціального благополуччя населення регіону і виконує стратегічну функцію зниження соціальної напруженості в суспільстві. Визначення теоретичних засад розвитку системи соціального обслуговування сімей з дітьми лежить площині таких наук, як філософія, соціологія, іншими суспільними та природничими науками.

Універсальним є визначення системи, що може бути основою, відправним моментом сучасного тлумачення даного поняття: система – «це сукупність елементів, що перебувають у відношеннях і зв'язках одне з одним, яка утворює певну цілісність, єдність». В цьому визначенні зафіксовано два основних моменти, що характеризують систему: по-перше, система не одиничний об'єкт, а множинність; по-друге, не будь-яка множинність, а неодмінно пов'язана, і саме в силу цього зв'язку вона володіє внутрішньою цілісністю [1, с. 211].

В основу соціального обслуговування покладено основні ознаки соціальної роботи як системи а саме: визначення елементів конструкції її системи соціального обслуговування, спроможність інтегруватися в систему і утворювати комплексні утворення полі функціонального характеру в межах даної цілісності.

Внутрішні та структурні зв'язки системи соціального обслуговування сімей з дітьми допомагають у побудові теоретичної моделі соціального процесу, яка здійснювалась на основі моделі системи соціальної роботи або видового антропологічного організму в досвіді В.П. Андрущенко. Саме вони об'єднують усі елементи, визначаючи організаційно їх місце розташування у цілісній структурі [2].

Дана модель дає можливість за допомогою певних способів та методів вивчення моделі дослідити об'єкт, а саме: систему соціального обслуговування сімей з дітьми в громаді; проаналізувати його специфіку, визначити інститути, які реалізують практичні завдання, принципи роботи, технології задоволення потреб, визначити організаційно-змістовні умови їх функціонування.

Усі зазначені в системі соціального обслуговування сімей з дітьми для узгодження своїх дій можуть перебувати у соціальному партнерстві. В узагальненому розумінні інструментом партнерства може бути будь-яке питання соціально-економічного змісту в суспільному житті, щодо якого соціальні партнери вважають за потрібне досягти згоди. Партнерство розглядають як один із соціальних механізмів, пом'якшення соціальних наслідків ринкових реформ, вирішення соціальних проблем на засадах консенсусу.

Отже, існують певні ознаки партнерської взаємодії: усвідомленість, раціональність, взаємна орієнтованість різних суб'єктів та передбачуваність взаємних очікувань між ними.

О. І. Процевський стверджує, що реалізація моделі соціального партнерства допомагає налагодженню соціальної злагоди та стабільності, вирішує різноманітні соціальні та економічні проблеми; є універсальним для кожної країни, враховує її

традиції й особливості, не є методом нав'язування позиції однієї сторони; ґрунтується на значному досвіді реального співробітництва [67, с. 218].

Особливо актуальним на сьогодні постає питання децентралізації влади. Ефективна діяльність університетів в мережевих взаємодіях обумовлюється інтеграційними процесами у вищій школі; регіоналізації освіти і ін.

До сфери соціального партнерства освітніх закладів та НДО входять питання:

- впровадження ступеневої підготовки фахівців за наскрізними навчальними планами і програмами, повний перехід на навчання за Державними стандартами;
- досягнення консенсусу з питань забезпечення часткової, вторинної або повної зайнятості студентів;
- створення додаткових робочих місць на засадах державного соціального замовлення ;
- організація нормального режиму проходження виробничих практик студентами вищих навчальних закладів;
- оновлення навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх спеціалістів з використанням комп'ютерної техніки та інформаційних технологій;
- забезпечення соціальних партнерів навчально-методичними розробками з боку випускових кафедр ЗВО;
- ведення взаємного стажування викладачів та співробітників партнерських організацій;
- підготовка та видання спільної навчально-методичної літератури; - співпраця соціальних партнерів ЗВО з усіма підрозділами та службами закладу;
- реалізація соціально значущих програм, соціальних проектів та акцій спільними зусиллями на паритетних умовах.

Майже всі наукові підходи до вивчення соціального партнерства, незважаючи на розбіжності у виділенні досліджуваного аспекту партнерських відносин, визначають як основний зміст, базовий модус взаємодію соціальних суб'єктів – партнерську взаємодію.

Отже, змістом соціального партнерства в загальному вигляді є партнерська взаємодія.

Партнерська взаємодія – об'єднання зусиль різних суб'єктів (соціальних партнерів) заради спільно визначених цілей, формою якої є рівноправне спілкування суб'єктів дій, які пристосовуються один до одного з метою (спільного) пошуку шляхів розв'язання певних проблем чи реалізації нових можливостей.

Основою партнерської взаємодії є спільне розуміння ситуації змісту дій та визначений ступінь солідарності або узгодженості між ними.

В основу партнерської взаємодії лежить взаємодія соціальна, яка передбачає розподіл соціальних ролей між партнерами і наявність специфічних цінностей норм і регулятивів.

Партнерська взаємодія є механізмом і формою реалізації соціального партнерства між соціальними інститутами громади і сприяє покращенню системи соціального обслуговування.

Сутність партнерської взаємодії полягає в тому, що лише у взаємодії соціальних інститутів можливе задоволення більшості своїх потреб, інтересів, цінностей. У процесі взаємодії відбувається обмін інформацією, знаннями, досвідом, матеріальними та духовними цінностями; кожен із соціальних інститутів визначає свою позицію щодо інших, своє місце (статус) у соціальній структурі, свої соціальні ролі. Сама соціальна структура, соціальні відносини між соціальними інститутами є результатом різних видів і форм соціальної взаємодії.

Партнерство проявляється у встановленні зв'язків між ЗВО і різними інститутами суспільства і засноване на встановленні певного балансу інтересів сторін та інтеграції інтересів в єдине ціле. Результативність такого взаємодії

залежить від чіткості визначення цілей, формулювання завдань, правильності розподілу ролей, обов'язків і відповідальності всіх сторін на основі взаємних інтересів.

Література

1. Дубич К. Реформи соціальних послуг в Україні: сучасний стан і проблеми впровадження / К. Дубич // Вісник Національної академії державного управління при Президенті України. – 2013. – №1. – С. 211-218.

2. Бех В. П. Соціальна робота і формування громадянського суспільства: монографія / В. П. Бех, М. П. Лукашевич, М. В. Туленков ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 599 с.

3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери: 2-е вид. / За заг ред. І. Д. Зверєвої. – Київ-Сімферополь : Універсум, 2013. – 536 с.

Яременко Н. Г.

методист вищої категорії Ніжинської
Станції юних техніків

ПАРТНЕРСТВО ЗАРАДИ ДІТЕЙ – СПІЛЬНИЙ ШЛЯХ У МАЙБУТНЄ

Реформування системи позашкільної освіти в рамках нової освітньої політики держави передбачає підняття позашкільних навчальних закладів на якісно новий рівень оптимального функціонування.

Виклики XXI століття, процеси реформування освіти в Україні, Концепція національно-патріотичного виховання, підтверджують, що основним об'єктом навчання і виховання в позашкільному закладі є конкретна дитина, її інтереси, можливості, стан здоров'я, уподобання, здатність критично і творчо мислити, розуміти сучасний світ, що розвивається надзвичайними темпами. Знаходити і реалізовувати свою мету, вміти вчитися традиційно і онлайн, діяти індивідуально і працювати в команді, висловлювати свої ідеї та пропозиції, дискутувати, обґрунтовувати власну позицію, захищати творчі та наукові проекти, бути грамотними в технологічному, цифровому, громадянському і глобальному розумінні – все це навички, які необхідні сучасним людям.

Як важливе соціально-педагогічне явище позашкільна освіта Ніжина сформувалася та розвивається у відповідності до темпів його економічного та соціокультурного стану. В реаліях кардинальних змін у суспільстві питання про те, як перетворити позашкільне середовище в сучасний, ефективний засіб управління розвитком життєвої компетентності особистості, набуває особливої гостроти.

Саме заклади позашкільної освіти спрямовують вихованців на здобуття знань, умінь і навичок за інтересами, а також забезпечують потреби особистості у творчій самореалізації та організації змістовного дозвілля. А відсутність примусу, вільний вибір заняття, індивідуально-особистісний підхід у навчанні робить позашкільний заклад привабливим для дітей різного віку. Особливістю позашкільної освіти є те, що вона орієнтована на запити сімей, дітей і молоді, соціуму, суспільства в цілому.

В умовах децентралізації матеріальна підтримка з боку влади Ніжина надає можливість закладам позашкільної освіти, що фінансуються виключно з місцевого бюджету, залишатися безкоштовними та широкодоступними для різних верств населення Ніжина. Разом із тим сучасний етап розвитку позашкільної освіти в місті потребує не лише нових методик і технологій освітньо-виховної, методичної роботи, а й інтеграції компетентнісного та культурологічного підходів, співпраці всіх комунальних, соціальних та фінансових інституцій із метою створення належних умов для формування особистості юного ніжинця.

В реаліях сьогодення позашкільний заклад не в змозі самостійно вирішувати складні завдання створення умов для повноцінного освітнього інтелектуального, духовного, морального розвитку й саморозвитку дитини. Для цього потрібно залучення фінансів, пошук партнерів із різних груп громадськості, координація зусиль із органами місцевого самоврядування, громадськістю, іншими освітніми, соціальними та культурно-мистецькими установами.

Як ніколи на часі активний пошук продуктивних форм спільності людей, які причетні до навчання й виховання справжнього громадянина України. Тому такого важливого значення ми надаємо реалізації ідей та соціальних технологій партнерства. Життєздатність позашкільних закладів у сучасних умовах значною мірою залежить від збалансованих та гармонійних зв'язків із різними групами громадськості, від підтримки спонсорів, меценатів.

Суспільство, у тому числі й найбільш активна його частина, яка розбудовує місцеве територіальне самоврядування, нажалі поки що не досить значну увагу приділяє розвитку партнерських відносин з позашкільцями.

Тому заклади позашкільної освіти (ЗПО), шукаючи ефективні технології подальшого власного розвитку, свіжі і, навіть, революційні методики освіти майбутнього, що допомагають дітям зробити перший крок на шляху розуміння комплексності світу, усвідомлення багаторівневих зв'язків між різними аспектами життя, все частіше опановують нову для себе роль – агента змін у місцевій громаді й суспільстві та поширюють практику соціальної активності.

Соціальне партнерство сьогодні – це принципова необхідність, бо очевидно, що успішно розвивається той освітній заклад, який відкритий для співпраці, швидше реагує на суспільні зміни, шукає нові ресурси для просування вперед.

Розвиток соціального партнерства – передумова виходу закладу на якісно новий щабель культурних, соціальних, політичних взаємин із громадськими організаціями та органами державної влади і місцевого самоврядування, а також суттєвий чинник підвищення ефективності освітніх послуг у ЗПО.

Педагогічні колективи закладів позашкільної освіти Ніжина цілеспрямовано працюють над формуванням чіткої програми створення системи позашкільної освіти міста на засадах партнерства і творчого співробітництва. Позитивний імідж позашкільної установи – це не лише добрі слова на її адресу, але й постійний попит на його освітні пропозиції, співпраця з батьками, розвиток соціального партнерства і цілком конкретні матеріальні інвестиції.

Чим має стати позашкільний заклад для відвідувачів сьогодні – освітньою установою, розважальним закладом, центром STEAM-освіти, майданчиком для суспільного діалогу, місцем притулку для дітей соціально-вразливих категорій, платформою для профілактики бездоглядності та правопорушень серед неповнолітніх? Чи відповідають заклади, зокрема їх матеріально-технічна база, тим завданням, які вже готова поставити перед собою активна дитячо-юнацька громада? Яке ж бачення структурних та змістовних змін в діяльності з дітьми та молоддю і створення в ньому нового простору відповідно до їх запитів?

Під модернізацію закладу позашкільної освіти ми розуміємо, перш за все, створення інноваційного соціально активного освітнього простору для дітей та учнівської молоді віком від 5 до 19-ти років. Це дає змогу зробити освітній процес більш розмаїтим і насиченим. Кожна дитина, що охоплена позашкільною освітою, матиме можливість пересвідчитися, що навчатися та відпочивати можна цікаво та дієво задля успішної реалізації у повсякденному житті та соціумі. Розбудова системи закладів позашкільної освіти – це інвестиція в майбутнє, яка дасть можливість розвивати здібності наших дітей, сприяє інноваційності, розвитку в них творчого та критичного мислення і, головне, заохочувати їх залишатися жити, навчатися і працювати в рідному місті.

Пріоритети розвитку позашкільної освіти базуються на її ключових цінностях: «Навчаючи – надихати, збираючи разом – об'єднувати, розважаючи – розвивати!». Основний акцент в оновленні позашкільного простору спрямовується на адресність та диференційованість освітньо-виховної та соціально-громадської діяльності, а продумана система освіти сприятиме вихованню генерації креативних мислителів, здатних до адаптації у мінливих умовах сучасності.

Щоб досягти найкращих результатів у вихованні майбутніх активних громадян України педагоги-позашкільники, вчителі, соціальні працівники, батьки вихованців, представники громадських організацій та державних установ повинні об'єднати свої зусилля з метою реалізації важливого завдання – всебічного і гармонійного розвитку дитячої особистості.

Концепція партнерства закладу позашкільної освіти передбачає здійснення постійного пошуку нових ресурсів для задоволення освітніх потреб вихованців та їх батьків, запровадження інновацій; розробку проектів, програм, що враховують інтереси закладу і є корисними для соціального розвитку партнерів. Головна вимога до взаємодії ЗПО з соціальними партнерами полягає в єдності і системності підходу до виховання особистості дитини, особливо щодо формування її соціальної зрілості. «Спільний шлях у майбутнє» – саме так має визначатися вектор розвитку позашкільного закладу, як невід'ємної частини місцевої громади, що працює на її користь та за її підтримки.

Кожна позашкільна установа має обійняти гідне місце в інфраструктурі міста, стати епіцентром освітянських та громадських подій, креативним майданчиком для людей, які змінюють світ на краще. Атмосфера гуманних відносин і дружньої співпраці, дух співробітництва та співтворчості – чинники, що допомагають вихованцям та педагогам закладів позашкільної освіти відчувати себе адептами просування новітніх освітніх трендів, справжніми творцями власного щасливого майбутнього.

Впевнені, що позитивні зміни в позашкільному освітньому середовищі в бік креативності, інтерактивності, гуманізму, благодійності, громадянської активності сприятимуть підвищенню іміджу Ніжина в цілому – як креативно-інноваційного міста, дружнього до дітей та молоді.

Література

1. Кутя М. Імідж Палацу / М. Кутя // Позашкілля. – 2011. – № 4. – С. 2.
2. Кушева Н. Взаємодія органів учнівського самоврядування на муніципальному рівні / Н. Кушева // Позашкілля. – 2010. – № 1. – С. 24.
3. Мосякова І. Позашкільна освіта – формування системи цінностей / І. Мосякова // Позашкілля. – 2009. – № 5. – С. 8.
4. Савченко Н.І. Прогностичні орієнтири інноваційного розвитку позашкільного закладу: практико зорієнтований посібник / Н. І. Савченко, Г. Г. Ковганич, В. І. Кириченко, І. Г. Єрмаков. – Харків: Видавництво «Точка», 2009. – 256 с.
5. Скопенко О. І. Посередник між суспільством і дитиною / О. І. Скопенко // Позакласний час. – 2012. – № 1-2. – С. 7.

Борисюк С. О.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Мягкова О. О.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ДОСВІД СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ КОЛИШНІХ В'ЯЗНІВ В УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ БЛАГОДІЙНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ «РЕГІОНАЛЬНИЙ ЦЕНТР СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ» (ЛЬВІВСЬКА ОБЛАСТЬ)

Нагальність вирішення проблеми організації соціальної адаптації особи у постпенітенціарний період на Львівщині підтверджують статистичні показники, адже щорічно до 1300 осіб звільняється з місць позбавлення волі, ще значна частина людей, які були покарані позбавленням волі, щороку звільняється умовно-достроково. Проблема полягає у тому, що життя на волі для багатьох колишніх в'язнів виявляється майже неможливим. Значна кількість осіб після звільнення з місць покарання не мають засобів для існування. Ці люди часто не мають даху над головою, особистих документів, родичів, які могли б узяти на себе турботу про них. В той же час більшість людей, які деякий час були позбавлені волі, мають поганий фізичний стан здоров'я, страждають від тих чи інших, іноді невиліковних, хвороб. Психіка таких людей в певній мірі надломлена, їм важко жити за стандартами «нормального» суспільства.

З багатьох причин, люди, які звільнені з місць позбавлення волі, опиняються у ситуації соціального відчуження та особистої дезадаптації. Люди, які згідно з законом, оплатили свій борг перед суспільством, продовжують страждати через стійкі негативні установки суспільства в ставленні до них. Держава не відчуває будь-яких зобов'язань перед колишніми ув'язненими, не рідко влада на місцях ще більше ускладнює їх життя на волі, в Україні тільки створюється державна постпенітенціарна служба. Багато колишніх ув'язнених не мають по звільненню ніяких документів, окрім довідки про звільнення з місць покарання, вони не мають житла, професійні навички в них мінімальні. Очевидно, знайти роботу для таких людей майже неможливо. Проблеми зі здоров'ям, потреба у медичній допомозі значно збільшує ускладнення у побудові їх подальшого життя на волі. Все це стає одним із факторів зростання рецидивної злочинності.

Розв'язання частини проблем осіб, які звільнені з місць позбавлення волі, у Львівській області взяла на себе Благодійна організація „Регіональний центр соціальної адаптації”.

Благодійна організація «Регіональний Центр соціальної адаптації» створена у вересні 1989 року.

Притулок соціальної адаптації для сиріт та одиноких, які звільнились з місць позбавлення волі, створений Благодійною організацією “Регіональний центр соціальної адаптації” 2 лютого 1994 року і розташований у Львівській області, недалеко від м. Броди.

На території Притулку соціальної адаптації знаходиться гуртожиток, який розрахований на одночасне перебування у ньому 50 осіб. Мешканці гуртожитку розміщуються у 2-х, 3-містних кімнатах, які обладнані необхідними меблями. Гуртожиток забезпечений водою, опаленням та електроенергією. Діє пральний комбінат.

У Притулку створені усі умови для проживання громадян, які повернулись з місць позбавлення волі, та потребують допомоги в адаптації до умов і норм суспільства. У Притулку працює їдальня. На території Притулку розміщений медичний пункт, у якому мешканці можуть отримати первинну медичну допомогу.

Мешканцям Притулку соціальної адаптації надаються такі соціальні послуги: соціальної адаптації; соціальної інтеграції та реінтеграції; консультування; надання притулку; кризового та екстреного втручання; соціального супроводу/патронажу; представництво інтересів; посередництво (медіація), і які включають: проживання в гуртожитку Притулку; медичне обслуговування; забезпечення санітарно-гігієнічними засобами; триразове повноцінне харчування; відновлення всіх необхідних документів (паспорту, трудової книжки, водійських прав та ін.) надається реєстрація за адресою м. Броди, Об'єкт 580; юридичні та психологічні консультації; допомога одягом та взуттям; курси електрогазозварників 2-го розряду.

Соціальні послуги надаються представникам цільової групи, незалежно від їх матеріального стану, релігійних уподобань, статі.

Соціальні послуги базуються на принципах: індивідуального підходу; права вибору форми надання соціальних послуг; надання повної та правдивої інформації про послуги та умови їх надання; дотримання конфіденційності інформації особистого характеру; поважливого і гуманного ставлення з боку надавачів послуг; взаємної відповідальності клієнтів та надавачів; орієнтування на підтримку, сприяння та стимулювання використання власного потенціалу набувачів; кваліфікованої підтримки;

Клієнтами Притулку є чоловіки та жінки віком від 18 до 70 років, які звільнились з місць позбавлення волі і не мають близьких родичів, місця проживання, роботи.

У період з 1994 по 2017 рік в Притулку соціальної адаптації перебувало 2767 чоловік. Серед клієнтів Притулку була переважна кількість чоловіків (2015 осіб) та 752 жінки. Наразі (станом на грудень 2017 року) у Притулку перебуває 27 громадян, серед яких - 3 жінки, після того, як їх було звільнено з місць покарання.

Притулок соціальної адаптації має добре організоване внутрішнє господарство. Робота у внутрішньому господарстві Притулку надає його мешканцям можливість забезпечення власного проживання в Притулку необхідними для життя речами. Зокрема, на території Притулку розташовані сільськогосподарські угіддя, на яких особи, що проходять соціальну адаптацію у Притулку, власними силами виробляють більшість необхідних продуктів харчування. Загалом 20%-35% від потреб мешканці Притулку заробляють самостійно.

Так, для потреб Притулку Бродівська міська влада виділила 8,5 га орної землі. На території Притулку розташовані тваринницька ферма (коні, корови, бички, кози, свині, гуси, індики, кури), парник (із цілорічним використанням), фруктовий сад, городи, 8,5 га поля. Для роботи при господарстві Притулку є трактор МТЗ та необхідний реманент.

Для забезпечення Притулку створено виробничі підрозділи: майстерню по ремонту автомобілів, пилораму, столярний цех, цех по виготовленню паливних брикетів з відходів деревообробки. На цих дільницях проводяться роботи на потребу Притулку. Виконуються також роботи на замовлення місцевого населення. Керівниками виробничих підрозділів є мешканці притулку, які зареєструвались в органах районної влади приватними підприємцями.

Робота на внутрішньому господарстві Притулку та залучення до робіт поза межами Притулку дозволяє його мешканцям оволодівати новими професіями та

видами занять. Це є важливим елементом професійної адаптації колишніх ув'язнених, виробляє у них навички трудової поведінки та дисципліни. В свою чергу, це стає фактором успішної соціальної адаптації вказаної категорії осіб.

Результати функціонування Притулку соціальної адаптації показують, що задіяна програма соціальної адаптації осіб, які повернулися з місць позбавлення волі, є досить ефективною. Громадяни, які повертаються до нормального життя в суспільстві, завдяки соціальним послугам, які вони отримують в Центрі, мають можливість поступово адаптуватися до подальшого життя. Усі мешканці Притулку відповідально ставляться до обов'язків, які покладає на них персонал Притулку. Усі громадяни, які перебувають у Притулку, виконують той чи інший вид корисної для Притулку роботи, через систему трудової адаптації звикають до потреби в праці. Мешканці Притулку успішно проходять професійну підготовку, покращують стан свого здоров'я та психологічно адаптуються до вимог та норм суспільства, відновлюють втрачені соціальні функції. Тільки 15 % колишніх в'язнів, які пройшли соціальну адаптацію у Регіональному Центрі соціальної реабілітації, повертаються у місце позбавлення волі.

У кінцевому рахунку адаптація колишніх ув'язнених до життя на волі спричинить позитивні зміни для усього суспільства. Реалізація програми соціальної адаптації колишніх в'язнів буде фактором зменшення рецидивної злочинності. Це, в свою чергу, впливатиме на підвищення рівня суспільної безпеки. Стабільна діяльність Притулку переконливо підтверджує також високу кваліфікацію його персоналу, зацікавленість і добру волю волонтерів у діяльності та розвитку Притулку.

Отже, ефективне проходження громадянами, які перебувають у Центрі соціальної реабілітації на Львівщині, програми соціальної адаптації швидше повертає їх до нормального життя поза межами Притулку, і це впливає позитивно на соціальну ситуацію в Україні загалом.

Журавльова А. Ю.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ВІЛ-ІНФІКОВАНИМИ ДІТЬМИ У КОНТЕКСТІ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Особливістю ВІЛ-інфекції є багатовекторність її впливу на медичні, демографічні та соціально-економічні аспекти суспільства. Із суто медичної проблеми у сфері охорони здоров'я населення ВІЛ-інфекція перетворилася на актуальну проблему соціального розвитку, яка вийшла за межі однієї країни і набула світового поширення.

За оцінками українських експертів, фахівців та працівників Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), ЮНЕЙДС в Україні реальна кількість людей, які живуть з ВІЛ-інфекцією сягає 360 тисяч осіб. Причому, у 1997 році більшість серед ВІЛ-інфікованих становили чоловіки і лише 11,3 % – жінки. На сьогодні, за даними Українського центру профілактики і боротьби зі СНІДом МОЗ України, кількість ВІЛ-інфікованих жінок досягла 48,3 %, а, отже, зростає кількість і дітей, народжених матерями з таким діагнозом.

Таким чином, ми розуміємо, що сучасне українське суспільство повинно звернути свою увагу на найменш захищену категорію ВІЛ-інфікованих людей, а саме, дітей, які є найбільш уразливими, психологічно нестійкими та непередготовленими до соціальних реалій майбутньої життєдіяльності у суспільстві з даною недугою.

Серед наукових публікацій та досліджень провідних медиків, психологів, соціальних педагогів і соціальних працівників чимала кількість наукових праць присвячена саме питанням профілактики та протидії епідемії ВІЛ/СНІДу серед молодого покоління. Особлива увага надається соціально-психологічним аспектам цієї проблеми. Всебічно вивчаються та розробляються нові технології роботи з ВІЛ-інфікованими дітьми та їх найближчим оточенням. Зазначена проблема стала предметом дослідження низки вітчизняних науковців: Р. Вайноли, І. Дубініної, І. Зверевої, А. Капської, Л. Котової, М. Лукашевич, Т. Лях, В. Полтавця, Л. Портер, В. Оржеховської, С. Страшко та ін.

Незважаючи на тенденцію до збільшення темпів інфекції, досягнення в терапії привели до виживання протягом останніх п'яти років понад 65% ВІЛ-інфікованих дітей. Але хронічне захворювання має величезний вплив на психосоціальний розвиток інфікованих дітей та їх сімей. Це - підвищена тривожність, страх, депресія і передчасна скорбота, пов'язані з віком дитини на момент постановки діагнозу, ВІЛ-статусу батьків і ставлення батьків до дитини.

Діти, народжені ВІЛ-інфікованими матерями, мають потребу у соціально-психологічній підтримці, особливому вихованні та нагляді зі сторони фахівців медичного, психологічного та соціального спрямування. Їх можна розділити на три групи, кожна з яких потребує різних підходів фахівців соціальної роботи: діти з неуточненим ВІЛ-статусом; діти з підтвердженою інфекцією; неінфіковані діти. Дана типологія пов'язана з тим, що ВІЛ-інфікована жінка може народити, як неінфіковану ВІЛ, так і ВІЛ-інфіковану дитину. Зараження дитини ВІЛ від інфікованої матері відбувається у 8-41 % випадків, у 59-92 % діти залишаються неінфікованими ВІЛ. Зараження ВІЛ може відбуватися внутрішньоутробно, під час пологів, після народження при годуванні грудьми.

Для того, щоб зменшити кількість народжених з ВІЛ-інфекцією дітей, існує низка основних превентивних заходів, які вже довели свою дієвість, а саме: дошлюбне консультування і добровільне тестування до вступу в шлюб можуть істотно знизити ризик зараження сексуальних партнерів і їхніх майбутніх дітей; профілактика до зачаття полягає в обстеженні нетестованих на ВІЛ подружніх пар і плануванні вагітності; виявлення ВІЛ-інфекції у вагітних; профілактика антиретровірусними препаратами під час вагітності та пологів; профілактика на основі раціонального розв'язання пологів (плановий кесарів розтин найбільш значно знижує ризик зараження дитини під час пологів ВІЛ-інфікованої жінки); профілактика на основі штучного вигодовування дітей.

Зважаючи на усі профілактичні заходи щодо попередження народження ВІЛ-інфікованих дітей, у певної частини новонароджених дана недуга діагностується і підтверджується, тому наступним етапом є робота над веденням даної дитини різними фахівцям протягом усього її життя (соціальний супровід і підтримка).

Діти з ВІЛ-інфекцією при своєчасному й правильному лікуванні можуть жити довго й повноцінно, як здорові люди. Але перед дорослими постає питання, як правильно доглядати за хворими дітьми, якої допомоги від фахівців вони потребують та які соціально-психологічні особливості перебігу ВІЛ-інфекції у дітей повинні враховуватися під час добору форм та методів роботи з ВІЛ-інфікованими дітьми.

Отже, дана категорія дітей потребує, в першу чергу, соціально-педагогічної підтримки та супроводу сімей, у яких виховуються такі діти. Також ВІЛ-інфіковані діти мають потребу у спілкуванні та особливій увазі зі сторони соціально-психологічної служби закладів освіти, працівників неурядових ВІЛ-сервісних організацій та медичних установ, а отже – співпраці фахівців зазначених заходів.

Література

1. ВІЛ-інфіковані діти: медичний догляд, психологічна підтримка, соціальний супровід, правовий захист / Авт. : Котова Н. В., Старець О. О., Олена П. П.,

Леончук Н. В., Панфілова О. М., Бордуніс Т. А., Дубініна І. М., Булах Л. В. – К.: ТОВ «К.І.С.», 2010. – 176 с.

2. Догляд і підтримка дітей з ВІЛ-інфекцією: навч. посіб. для персоналу дитячих установ, батьків, опікунів, соціальних працівників та інших осіб, що доглядають за інфікованими дітьми / Авт. : Аряєв М. Л., Котова Н. В., Старець О. О., Карпенко О. І., Рябова М. В., Пеша І. В., Пурік О. П., Леончук Н. В. – К. : Кобза, 2003. – 186 с.

3. Методичні рекомендації з узагальнення досвіду соціального супроводу та підтримки сімей, які виховують ВІЛ-інфіковану дитину. – К. : Дитячий фонд ООН в Україні (ЮНІСЕФ), Український інститут соціальних досліджень, 2005. – 63 с.

4. Соціально-психологічна робота з ВІЛ-позитивними дітьми та їх сім'ями: процес розкриття ВІЛ-статусу дитині: метод. посіб. / Заг. ред. канд. пед. наук Н. Ф. Романової. – К. : Інжиніринг, 2009. – 148 с.

Капленко М. М.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ВАГІТНИМИ ЖІНКАМИ ПІСЛЯ 35 РОКІВ

Вагітні жінки потребують соціальної допомоги і підтримки як серед спеціалістів вузького профілю, так і в сім'ї і соціумі загалом. Значення психосоціальної діяльності, що спрямована на зміцнення й корекцію всієї життєвої позиції вагітної жінки будь-якої вікової категорії та членів її сім'ї досить велике. Адже в даний період життя вагітна жінка виступає носієм нового життя та має приготувати на даному світі гідне місце для власного маляти. А від її життєвої компетентності залежить, на яку саме роль вона наразі може претендувати у сім'ї (і у суспільстві зокрема). Іншими словами, уся життєва компетентність та рівень розвитку самосвідомості вагітної жінки – це, насамперед, психологічні умови, які й визначають її власне буття у світі (якість життя) та благополуччя у долі її дитини. А допомогти вагітній жінці усвідомити власну значимість та підкріпити у ній почуття власної гідності – це значить подбати про соціальне здоров'я всього суспільства.

Науковцями встановлено, що існують вікові особливості медико-соціальних та психологічних проблем вагітних жінок. Звертаючись до об'єкту нашого висвітлення, вкажемо, що жінка, яка народжує в більш пізньому репродуктивному віці вже більш скрупульозно відноситься до вагітності та пологів зокрема. Вагітна після 35 років – це людина, яка прожила більшу частину молодості без дітей, вирішуючи свої життєві амбіції, будуючи кар'єру, чи просто відмовляючись брати на себе відповідальність батьківства тощо, раптом відчула нове життя під серцем. Більш пізнє материнство (після 35 років) відрізняється від раннього тим, що в цьому віці жінки вже надмірно піклуються про свій цікавий стан будучи вагітною, а після народження дитини виливають свій материнський потенціал вдвічі більше, ніж неповнолітні жінки, чи жінки в молодому віці. Проте вагітні жінки після 35 років, хоч і мають більш поважний вік, але в підготовці до материнства вони недосвідчені і потребують соціальної і психологічної підтримки. З медичної точки зору, пізнє материнство (після 35 років) може мати певні ризики у зв'язку з фізіологією матері. Оскільки вагітність після 35 років може часто проходити з ускладненнями, то жінка має підготувати себе і фізично, і психологічно до вагітності і пологів.

Варто відмітити, що весь душевний стан певної вагітної жінки після 35 років, її контакт із дитиною, а також психологічний комфорт у її сім'ї є такими ж значними факторами формування всього соматичного й душевного здоров'я маляти,

збереження здоров'я матері, як і ті показники, що знаходяться в зоні досить пильної уваги лікарів. Саме тому завданням допомоги сім'ї, де є вагітна жінка після 35 років, тобто в сім'ї, де прожили більшу частину молодості для себе, полягають у:

- 1) вихованні почуття відповідальності материнства;
- 2) формуванні навичок самодопомоги;
- 3) підвищенні психолого-педагогічної компетентності у вихованні дитини;
- 4) набутті навичок саморегуляції;
- 5) проходженні діагностики готовності щодо материнства й пологів.

Однією із ефективних форм соціальної роботи із сім'єю є організація клубної діяльності, яка може бути спрямована на вирішення проблем міжособистісного спілкування а також надання соціально-психологічної допомоги подружжю під час адаптації один до одного (а також батьків до майбутньої дитини), допомога у організації сімейного життя та дозвілля зокрема. Клуб майбутніх батьків ставить перед собою завдання виховання майбутніх батьків: досліджуються психологічні установки та готовність до народження дитини, стилі виховання дітей, вплив системи сімейних відносин на психічний розвиток особистостей членів сім'ї. Досвід клубної роботи та соціологічні дослідження сімей показують, що одним із головних напрямків соціальної роботи із сім'єю є орієнтація подружжя на свідоме та відповідальне батьківство.

Головні соціальні аспекти вагітності і пологів досить тісно пов'язані з проблемами соціальної цінності всього материнства та його соціального статусу в цілому. І, відповідно, соціальний статус материнства, насамперед, визначається певною системою моральних цінностей а також політичних дій й соціальною практикою зокрема. Саме тому досвід вагітності, пологів і відповідно підготовки щодо материнства є дуже важливою частиною всієї біографії кожної жінки та й кожної народженої дитини. Тому психосоціальні умови всієї вагітності і пологів варто розглядати як своєрідний індикатор ставлення до вагітної жінці у суспільстві зі сторони держави та громадських інститутів.

Качалова Т. В.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Плоска Я. І.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДО ЗВІЛЬНЕННЯ НЕПОВНОЛІТНІХ, ЯКІ ВІДБУЛИ ПОКАРАННЯ В ПЕНІТЕНЦІАРНІЙ УСТАНОВІ

Вирішення питання ефективної підготовки засуджених до звільнення є одним із ключових завдань пенітенціарної та постпенітенціарної теорії та практики.

Для засуджених, які тривалий час відбували покарання, втратили соціально корисні зв'язки та здебільшого не мають житла, професії і навіть належної освіти, адаптація до життя на волі в сучасних умовах є дуже складною. Успішна їх соціальна адаптація є одним із пріоритетних напрямів державної політики, адже труднощі у відновленні свого соціального статусу та поверненні до нормальних умов життя призводять до того, що особи, які звільнилися з установ виконання покарань,

повертаються на кримінальний шлях, через що підвищується рівень рецидиву злочинів.

Крім того, не всі звільнені особи мають змогу проживати у власних житлових приміщеннях, влаштуватися на роботу, близько третини з них мають проблеми психологічного характеру, майже половина – проблеми зі здоров'ям, що призводить до підвищення рівня безробіття, поширення соціально небезпечних хвороб та збільшення чисельності бездомних.

В останні роки все більше неповнолітніх засуджених, які відбувають покарання у виховних колоніях, мають відхилення в розумовому, фізичному і психічному розвитку. Мова йде не про хворобливі стани, а про граничні психічні аномалії, тобто такі відхилення у розвитку психіки, що не перешкоджають неповнолітньому нести відповідальність за свої вчинки.

Значна кількість неповнолітніх мають високий рівень соціальної та педагогічної занедбаності, є соціально дезадаптованими. Це виявляється в порушенні норм моралі і права, в асоціальних формах поведінки тощо.

Високий відсоток підлітків виховувались у сім'ях без батьків (сироти, напівсироти) або в неблагополучних сім'ях, багато з них втратили соціально-корисні зв'язки, або ж такі зв'язки є нестійкими.

Усе зазначене вище ускладнює процес підготовки вихованців колоній для неповнолітніх до звільнення та вимагає врахування всіх цих обставин під час оцінки потреб засудженого і складання індивідуального плану роботи із ним.

Усі засуджені, які готуються до звільнення, незважаючи на вік, стать, соціальний статус, попередній досвід перебування в місцях позбавлення волі, стан здоров'я, життєвий досвід тощо, перед звільненням мають багато спільних найбільш актуальних гострих питань, із вирішенням яких їм доведеться зіштовхнутися на волі, після виходу з установи.

Метою підготовки до звільнення осіб, які відбувають покарання у виді обмеження або позбавлення волі на певний строк, у тому числі неповнолітніх, є забезпечення ефективної ресоціалізації через формування (або відновлення) і закріплення у них стійкої просоціальної мотивації для усвідомленої відмови від норм кримінального середовища на користь загальноприйнятних цінностей, реінтеграції таких осіб до життя у соціальному середовищі та попередження рецидивної злочинності.

Під ресоціалізацією засуджених слід розуміти комплекс дій, спрямованих на повторне засвоєння культури відносин у соціумі, формування (або відновлення) і закріплення у засуджених певних соціальних норм та ролей, стійкої просоціальної мотивації для усвідомленої відмови від норм кримінального середовища на користь загальноприйнятних цінностей; здобуття умінь та навичок, необхідних для їх успішного повернення у суспільство.

Під час підготовки до звільнення особи, яка певний час була ізольованою від соціуму, як природного середовища її проживання, спеціалісти мають враховувати фактор різкої зміни потреб на момент потрапляння в умови ізоляції, специфіку потреб особистості під час перебування в умовах позбавлення волі, а також розуміти ті виклики та потреби, що виникають після звільнення, та готувати засудженого до їх самостійного задоволення.

Найбільш типові проблеми, з якими найчастіше зустрічаються особи, які звільняються з місць позбавлення волі:

1. Проблеми пов'язані із задоволенням першочергових, базових потреб, а також потреб у безпеці для забезпечення основних умов життєдіяльності особистості (відновлення документів, що засвідчують особу, а також створюють умови для отримання можливих пільг тощо; визначення місця проживання; працевлаштування; вирішення питань, пов'язаних зі здоров'ям).

2. Проблеми, які пов'язані з потребами у спілкуванні та налагодженні стосунків з певними соціальними групами та іншими суспільними потребами, що виникають із входженням особи в нове мікросередовище.

3. Проблеми пов'язані із реалізацією потреб у самоактуалізації (усвідомлення особистих досягнень, компетенції і визнання іншими людьми) та самоактуалізації (потреби в реалізації своїх потенційних можливостей, в зростанні як особистості).

Важливим фактором успішної соціалізації осіб, які звільняються з місць позбавлення волі, є наявність житла після звільнення як однієї з базових потреб людини для її життєдіяльності. Адміністрація установ виконання покарань є головним суб'єктом, що відповідає за соціально-побутове влаштування осіб, які готуються до звільнення, у тому числі, шляхом визначення місця проживання засудженого.

КВК України, а саме ч. 1 ст. 156 передбачено, що адміністрація установи не пізніше ніж за три місяці до закінчення строку покарання через територіальні органи внутрішніх справ і центри зайнятості населення вживає заходів до трудового і побутового влаштування засудженого за обраним ним місцем проживання. Неповнолітні, які позбавлені батьківського піклування, у необхідних випадках направляються службами у справах дітей до шкіл-інтернатів або над ними встановлюється піклування.

Соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, є закладом для тимчасового проживання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, віком від 15 до 18 років, а також осіб з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, віком від 18 до 23 років. Термін проживання у соціальному гуртожитку складає до трьох років.

На адміністрацію установ виконання покарань Кримінально-виконавчим кодексом України – п.1. ст. 156 – покладено обов'язок не пізніше, ніж за три місяці до закінчення строку покарання, через територіальні органи внутрішніх справ і центри зайнятості населення вжити заходів щодо трудового влаштування звільненого засудженого за обраним місцем проживання.

Правові, організаційні, соціальні засади та гарантії державної підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб з їх числа визначаються ЗУ “Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування” і є складовою частиною законодавства про охорону дитинства. Відповідно до ст. 4 цього Закону України заходи соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, гарантуються, забезпечуються та охороняються державою.

Значна кількість засуджених, які перебувають в установах виконання покарань, не мають паспортів. Тому, адміністрація установи виконання покарань зобов'язана сприяти у підготовці документів, необхідних для одержання паспорта.

Процедуру отримання паспорта засудженим може ускладнювати відсутність у нього свідоцтва про народження. У разі, коли свідоцтво про народження було вкрадено, загублено, пошкоджено чи знищено, адміністрація колонії може звернутись до Відділу реєстрації актів цивільного стану за місцем проведеної реєстрації народження з клопотанням про видачу повторного (дублікату) свідоцтва про народження.

Таким чином, ресоціалізація засуджених – це тривалий процес, що відбувається на основі комплексу психолого-педагогічних, економічних, медичних, юридичних та організаційних заходів, спрямованих на формування у кожного засудженого здатності та готовності до входження після відбуття покарання у звичайні умови життя суспільства. Тому для успішної ресоціалізації вихованців колонії адміністрація установи виконання покарань здійснює підготовку до звільнення неповнолітніх, сприяє їхньому працевлаштуванню, відповідає за соціально-побутове влаштування та допомагає у відновленні документів.

Література

1. Великий енциклопедичний юридичний словник / За ред. акад. НАН України Ю. С. Шемшеченка. – К. : ТОВ „Юрид. думка”, 2007. – 992 с.
2. Вовк В. М., Журавель Т. В., Калівошко В. М. та ін. Підготовка до звільнення осіб, які відбувають покарання у виді обмеження або позбавлення волі на певний строк, у тому числі неповнолітніх : метод. посіб. / За заг. ред. Т. В. Журавель, Ю. В. Пилипас. – К. : “Версо-04”, 2012. – 168 с.
3. Караман О. Л. Характеристика змісту соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах / О. Л. Караман // Науковий вісник Донбасу. – 2012. – № 4.
4. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю / А. Й. Капська. – К.: УДІДССМ, 2001. – 220 с.

Кривенко І. О.

практичний психолог санаторного дошкільного навчального закладу № 757, Центру практичної психології та соціальної роботи, Деснянського управління освіти, м. Київ

КОРЕКЦІЯ МІЖСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ПІДЛІТКІВ З БАТЬКАМИ ЯК НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

На сьогодні проблема міжособистісних відносин підлітків з батьками є актуальною. Так, для сучасної ситуації, що склалася у нашому суспільстві, притаманно збільшення кількості неповних, конфліктних сімей, а громадська зайнятість батьків разом з низьким рівнем їх психолого-педагогічної культури значно впливають на зміну характеру відносин між дітьми і батьками. Це відображається у формалізації і зменшенні контактів батьків з дитиною, у зникненні спільних форм діяльності, зростаючому дефіциті теплоти й любові, турботливого ставлення один до одного, що часто провокує дитину до формування неадекватної самооцінки, прояву невпевненості у своїх силах, розвитку негативних форм самоствердження в суспільстві, а також у крайніх випадках виражається в затримках психічного розвитку та проявам девіантної поведінки. Тому корекція як напрям соціально-педагогічної роботи з батьками фахівців психологічної служби є дуже важливим для сучасного суспільства.

Дана проблема стала предметом дослідження різних науковців – Т. Алексеєнко, О. Безпалько, О. Доукіної, І. Зверевої, К. Журби, О. Кононко, З. Кияниці, Т. Кравченко, В. Кузя, С. Ладивір, В. Оржеховської, З. Плохий, Л. Повалій, В. Постоного, Ж. Петрочко та ін. Ранній досвід взаємодії батьків з дітьми досліджували А. Адлер, Е. Берн, Дж. Боулбі, Д. Віннікот, М. Кляйн, М. Лісіна, А. Фрейд, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Хорні та ін.

Учені Л. Виготський, Е. Еріксон, Д. Ельконіна вважали підлітковий вік найважливішим і найбільш важким періодом життя людини. Науковці наголошували на тому, що процес формування цілісності особистості підлітка супроводжується психологічною напруженістю і це залежить не лише від фізіологічного дозрівання, особистої біографії, а й від духовної атмосфери суспільства, в якому людина живе, від внутрішньої суперечливості суспільної ідеології. Підлітковий вік, як і будь-який новий період життя людини, характеризується новоутвореннями: відкриття «Я», виникнення рефлексії, усвідомлення своєї індивідуальності, становлення самосвідомості, статеве дозрівання, суттєві зміни і в розвитку уяви тощо.

Необхідно зазначити, що типовими проблемами, що виникають у підлітковому віці виступають: взаємовідносинами у групі ровесників; з особами протилежної статі;

взаєминами з батьками; взаємовідносинами з вчителями; з самоусвідомленням; з труднощами у навчанні; необхідністю знайти вихід з будь-якої скрутної ситуації. І саме в пошуках власної ідентичності підліток може йти всупереч сімейним правилам та традиціям, що регламентують його особисте життя. Це нерідко призводить до зростання конфліктності в сім'ї, основними темами якої є: акуратність, допомога у веденні домашнього господарства, успішність у школі, спілкування з однолітками та батьками, зовнішній вигляд підлітка, шкідливі звички, питання статево-рольової соціалізації та інше [3, с. 7-21].

Важливе місце у системі соціалізації підростаючого покоління мають різні заходи, що передбачені в роботі психологічної служби системи освіти для соціального педагога, зокрема попереджувальні (профілактичні) заходи, які запобігали б появі важковиховуваних дітей. Якщо профілактичні заходи не мали позитивного результату чи спрацювали не належним чином зміст роботи з важковиховуваними підлітками переходить до наступного етапу – корекції [2].

Корекція – це здійснення психолого-педагогічних заходів з метою усунення відхилень у психофізичному та інтелектуальному розвитку і поведінці, схильності до залежностей та правопорушень, подолання різних форм девіантної поведінки, формування соціально корисної життєвої перспективи [2].

Особливе місце для корекційної практики у системі взаємовідносин батьків і дітей займає розуміння стилів виховання в сім'ї, зокрема, демократичний стиль. Такий стиль взаємовідносин характеризується достатнім рівнем спілкування між дітьми і батьками (вербального, невербального); включення дітей в обговорення та вирішення сімейних проблем; урахування думок дітей; готовність батьків у разі потреби прийти на допомогу дітям; віра в успішну самостійну діяльність дітей; адекватний батьківський контроль. Якщо в сім'ї наявним є авторитарний чи ліберальний стилі, що характеризується вседозволеністю чи надмірною центрацією на дитині, то як правило це призводить до деформації особистості дитини.

Серед різних причин порушеної системи взаємовідносин батьків і дітей найбільший інтерес викликають такі дві групи причин: відхилення характеру самих батьків та їх особисті проблеми, що вирішуються за рахунок підлітка. До порушень у взаємостосунках стосунках батьків з дітьми можуть призвести випадки жорстокості з боку батьків до власних дітей (фізичне, сексуальне, емоційне чи психічне насильство, байдужість до дитини, нехтування її потребами та інтересами); різниця у досвіді дорослих і самих підлітків [1].

Умовно корекційну роботу можна поділити кілька етапів: ознайомчо-діагностичний, основний (власне корекційний) та закріплююче-результативний.

1. *Ознайомчо-діагностичний етап* (етап збирання інформації). Взагалі вважається, що процес корекції роботи розпочинається з першого контакту фахівця психологічної служби з будь-яким членом «проблемної сім'ї». Цим контактом не обов'язково має бути зустріч, досить часто це буває просто телефонний дзвінок до фахівця психологічної служби, щоб домовитись про таку зустріч.

2. *Власне корекційний етап (створення психолого-педагогічної корекційної програми)*. На цьому етапі соціальний педагог має залучитися підтримкою інших фахівців психологічної служби – практичний психолог, який допоможе сім'ї набутти досвіду, що стане моделлю оптимального сімейного функціонування. Це безпосередня робота по руйнуванню неконструктивних шаблонів спілкування, встановлення ефективного зворотнього зв'язку, демонстрації можливих планів розвитку стосунків у сім'ї, створення нових моделей взаємовідносин членів сім'ї. На цьому етапі визначається мета, напрями, форми роботи, періодичність та тривалість занять, обираються прийоми та методи роботи. Програма включає спільну роботу не тільки з батьками та дітьми, але й соціальними працівниками, педагогами тощо.

3. *Закріплююче-результативний (заключний) етап* зводиться до закріплення позитивних змін, які члени сім'ї виробили на попередніх стадіях. Він тісно

взаємопов'язаний з попередніми етапами работ. І якщо попередні етапи роботи досягають успіху, є позитивно-результативними то процес корекція переходить на заключний етап. Від того, наскільки успішно вирішені завдання попередніх етапів залежить і характер заключного етапу [3, с. 185-201].

Спільна робота фахівців психологічної служби освіти не допоможе їм абсолютно звільнитися від усіх проблем і уникнути виникнення нових. Завдання полягає в тому, щоб розвинути внутрішньо-особистісні механізми кожного із членів сім'ї, розкрити їх сімейні ресурси і навчити членів сім'ї використовувати певні стратегії, що дозволяють вирішувати різноманітні проблеми самостійно.

Усвідомлюючи особливості проблемної ситуації у сім'ї, фахівці психологічної служби визначається з вибором форм та методів корекційної роботи, що найбільш відповідатимуть вирішенню проблемної ситуації щодо взаємовідносин батьків та підлітків, розробляють корекційно-розвитковій програмі за якою далі і працюють.

Ми підтримуємо думку більшості фахівців, що необхідно спочатку працювати над виробленням у членів сім'ї навичок ефективної комунікації, оволодіння навичками ведення бесіди, дискусії, оптимального розв'язання конфліктних ситуацій, а в подальшій роботі зосередити свою увагу на виробленні вмінь вільно та відверто обговорювати будь-яку тему, важливу як для підлітка, так і для його батьків; подолання міжособистісних бар'єрів в процесі взаємодії; вміння помічати та заохочувати позитивні якості один одного, безумовне прийняття інших членів сім'ї; розвиток навичок сумісного вирішення важливих питань, вміння поступатись своєю позицією у разі необхідності чи знаходити компромісне рішення; підвищення зацікавленості батьків до психологічних особливостей підліткового віку (поінформованість батьків у фізіологічних та статево-вікових особливостях підліткового віку).

Отже, за умови досягнення запланованих завдань передбачається реальне покращення сімейних взаємовідносин у родині, вирішення наявних проблем та вироблення необхідних якостей для самостійного розв'язання проблемних ситуацій у майбутньому.

Література

1. Алексєєнко Т. Ф. Тенденції розвитку і класифікація батьківсько-дитячих стосунків в умовах сучасної сім'ї / Т. Ф. Алексєєнко // Збірник наукових праць Української Академії державного Управління при Президентові України / За заг. ред. В. М. Князева, М. І. Пірен. – К.: Вид-во УАДУ, 2001. Вип. 1"А". – 192 с.

2. Наказ № 509 від 22.05.2018 р. про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України // Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18>.

3. Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія / Н. М. Токарева, А. В. Шамне, Н. М. Макаренко. – Кривий Ріг, 2014. – 312 с.

Кушнір А. В.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В РОБОТІ З ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ

Сьогодні Україна виступає як соціально орієнтована держава, її основними завданнями постають – сприяння духовному, інтелектуальному, фізичному зростанню молодого покоління, серед якого особливе місце слід відвести військовослужбовцям. Здатність військовослужбовців України виконувати свої

службово-бойові обов'язки залежить не лише від їхньої професійної підготовки, а й потребує високого рівня фізичного, психічного, соціального і духовного здоров'я. Саме тому проблема застосування здоров'язберігаючих технологій у процесі підготовки військовослужбовців є актуальною [5].

На сьогодні в соціально-педагогічній літературі дана проблема є малодосліджуваною, у зв'язку з цим актуальним для фахівців вищої школи стає формування здоров'язбережувальних технологій, спрямованих на вироблення індивідуально-ціннісних і діяльнісно-практичних орієнтирів збереження і зміцнення здоров'я.

Питання підвищення ефективності здоров'язбережувальної підготовки військовослужбовців згадується у Законах України «Про оборону України» (1991); «Про Національну гвардію України» (2014); Кодексу цивільного захисту України (2014); Національній доктрині розвитку освіти на 2012-2021 рр.; Постанові Кабінету Міністрів України «Про створення єдиної системи військової освіти» (1997); Наказі МВС України «Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах МВС України» (2008); правових актах Головного управління Національної гвардії України та інших нормативно-законодавчих документах [5].

Процес професійної підготовки військовослужбовців щодо застосування здоров'язбережувальних технологій, на думку А. Турчинова, потребують форм і методів навчання, спрямованих на активізацію пізнавального інтересу до засвоєння знань про здоров'я, формування позитивного ставлення військовослужбовців до оздоровчої діяльності, розвиток творчої індивідуальності, гнучкості суджень, уяви, прагнення генерувати ідеї, шукати альтернативні рішення, вміння використовувати свої позитивні якості і нейтралізувати недоліки, стимулювання самопізнання, набуття досвіду професійної діяльності в індивідуально-неповторному стилі [5].

Так, за висновками дослідників основ раціональної організації життєдіяльності військовослужбовців були виокремлені здоров'язбережувальні технології до яких відносять: методи оцінювання, самоконтролю і відновлення розумової працездатності під час навчання; методи відновлення розумової працездатності у вільний час; методи корекції функціонального стану зорового і слухового аналізаторів; методи поліпшення стану психічного здоров'я і зменшення нервового напруження; загальнозміцнювальні засоби підвищення стійкості до дистресів; система заходів з організації режиму дня; раціональне харчування.

Аналіз навчально-методичного забезпечення професійної підготовки військовослужбовців України засвідчив, що у його змісті представлений навчальний матеріал про чинники негативного впливу на здоров'я під час військової служби, безпечну поведінку у військово-бойових ситуаціях, надання невідкладної долікарської допомоги постраждалим тощо. Про те слід відмітити, що у військовослужбовців не сформована цілісна система знань про здоров'я та способи його збереження, відсутні навички збереження свого здоров'я та здоров'я інших людей, не сформовані цінності і мотиви здорового способу життя, відповідно у них не сформована здоров'язбережувальна компетентність [1, с. 180-186].

Отже, актуальність здоров'язбережувальних технологій обумовлена об'єктивно існуючими протиріччями на: - соціально-педагогічному рівні: між суспільними потребами у відновленні, збереженні та зміцненні здоров'я військовослужбовців і недостатнім рівнем підготовки до здоров'язбережувальної діяльності; - науково-теоретичному рівні: між необхідністю підготовки курсантів до здоров'язбережувальної діяльності і відсутністю в педагогіці вищої військової школи однозначних теоретичних уявлень про сутність і структуру готовності до здоров'язбережувальної діяльності; - існуючими вимогами до професійної підготовки майбутніх офіцерів і недостатньою теоретичною та практичною розробкою педагогічних умов, необхідних для ефективної реалізації процесу їх підготовки до здоров'язбережувальної діяльності; -

науково-методичному рівні: між необхідністю ефективної підготовки до професійної діяльності та недостатньою розробкою змісту, форм і методів підготовки майбутніх офіцерів до здоров'язберезувальної діяльності [1; 2; 3].

Так, П. Гусак, Н. Зимівець, розглядають здоров'язберезувальну діяльність як специфічну форму людської активності, яка спрямована на формування здорового способу життя і забезпечує повне біосоціальне функціонування індивіда, його фізичну й інтелектуальну працездатність, достатню адаптацію до природних впливів і мінливості зовнішнього середовища [2; 3].

Таким чином, формування стійких мотивів до здоров'язбереження має здійснюватися під час фізичної підготовки, яка буде забезпечувати: профілізацію фізичної підготовки відповідно до вимог військових професій; формування психофізичних якостей, які визначають ефективність майбутньої професійної діяльності; виховання вольових якостей; створення умов для активного відпочинку та профілактики фізичної перевтоми засобами фізичної культури і спорту; зміцнення здоров'я і формування здорового способу життя, гармонійний фізичний і духовний розвиток курсантів. Використовувалися такі форми професійно-прикладної фізичної підготовки: навчально-тренувальні заняття, спортивні змагання, бойова підготовка та інше [5, с. 5-7].

Література

1. Бойчук Ю. Д. Сутність здоров'я-зберезувальної компетентності в контексті валеологічної парадигми / Ю. Д. Бойчук, А. В. Турчинов // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. праць. – Харків: УІПА, 2015. – Вип. 48/49. – С. 180-186.

2. Гусак П. М. Відповідальне ставлення до здоров'я: теорія та технології: монографія / П. М. Гусак, Н. В. Зимівець, В. С. Петрович. – Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2009. – 219 с.

3. Зимівець Н. В. Соціально-педагогічні технології формування відповідального ставлення до здоров'я в учнівської молоді: соціальна педагогіка / Наталія Зимівець. – Луганськ, 2008. – 22 с.

4. Палічук Ю. І. Застосування здоров'язберезувальних технологій у вищих навчальних закладах економічного профілю: монографія / Ю. І. Палічук. – Вижниця : Черемош, 2014. – 260 с.

5. Турчинов А. В. Формування здоров'язберезувальної компетентності майбутніх офіцерів національної гвардії України у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Артем Васильович Турчинов. – Хмельницький, 2017. – 23 с.

Кущенко Н. А.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ПОТЕНЦІАЛ ХУДОЖНЬОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЧИННИКА УСПІШНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

Важливою проблемою сьогодення є процес старіння людської популяції. Вивчення наукової проблематики, пов'язаної із створенням та впровадженням технологій соціальної роботи із різними групами отримувачів соціальних послуг у складних життєвих обставинах, є важливим фактором впливу на загальний розвиток соціальної сфери. Актуальність теми дослідження зумовлюється важливістю та необхідністю пошуку глобальних світових стратегій розробки програм розвитку особистості людей похилого віку для успішної адаптації, соціальної й творчої активності, реалізації особистісного потенціалу, професійного і життєвого досвіду.

Саме тому, розкриття та дослідження потенціалу художнього мистецтва як чинника успішної соціокультурної адаптації людей похилого віку, є дійсно важливим і актуальним.

Метою нашого наукового пошуку є розкриття поняття та змісту мистецького потенціалу художнього мистецтва як чинника успішної соціокультурної адаптації людей похилого віку на базі Територіального центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Ніжинської міської ради Чернігівської області.

Мистецтво посідає унікальне місце у духовному житті суспільства завдяки своїй поліфункціональності. Кожна з функцій мистецтва є «дублером» тієї чи іншої форми практичної діяльності людини. Сутність художнього мистецтва полягає в тому, що образотворче мистецтво у сукупності своїх видів створює реальну картину життя людини та природи, а також наочно втілює ті образи, яких немає в реальності, які є наслідком людської фантазії. Воно розкриває духовний склад людини, її психологію. За допомогою мистецтва людина здатна сприймати оточуючий її світ у цілісності, воно може проникати в найпотаємніші куточки людської душі, хвилювати і роботи людину величною, безпосередньо контактує з емоційною сферою особистості, найбільш рухливою і пластичною сферою людської психіки, за допомогою мистецтва ідея втілюється в такій формі, яка збуджує емоції, активізує уяву, викликає особливі переживання, які називають естетичними або художніми.

Перші паростки лікування душі людської засобами мистецтва (образотворчого, музичного, хореографічного чи сценічного) — можна знайти ще за часів існування первісної людини. Особливо великого значення надавали мистецтву у житті як кожної людини окремо, так і суспільства в цілому, мудреці та філософи античності. Результатом естетичного впливу мистецтва на людину вважався особливий стан психіки, коли виникають сильні почуття (жалю, гніву, захоплення), від яких, за словами Аристотеля, виникає очищення і полегшення, пов'язане із задоволенням [2]. Традиції використання мистецтва в греків запозичили римляни, епохи змінювали одна одну, держави народжувалися і вмирили, та незмінним залишався той невидимий і водночас такий вагомий зв'язок між людиною та мистецтвом, яке тисячоліттями вважалось для людей джерелом насолоди. Проте цілеспрямоване лікування та адаптація за допомогою мистецтва — феномен відносно новий.

Галузь педагогічної науки, що базується на злитті педагогіки і мистецтва, називається *арт-педагогіка*, вона вивчає закономірності виховання і розвитку людини за допомогою мистецтва. Арт-педагогіка забезпечує розробку теорії і практики педагогічно корекційно спрямованого процесу художнього розвитку людей, творчої активності, формує основи художньої культури особистості через мистецтво і художньо-творчу діяльність. Суть арт-педагогіки полягає у вихованні, навчанні, розвитку та адаптації засобами мистецтва людей; формуванні у них основ художньої культури і оволодінні практичними навичками в різних видах художньої діяльності [2]. Місцеві митці можуть стати активними учасниками процесу у наданні соціальної підтримки вразливим категоріям населення завдяки серії успішних «партнерських зв'язків» із місцевими організаціями, інституціями або групами людей зі специфічними інтересами. Експериментальною базою нашого дослідження став Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Ніжинської міської ради Чернігівської області. Після проведення творчих практик було виявлено, що нові інтереси літніх людей вплинули на активізацію спілкування у їх родин, більшу увагу до них членів родини, змістовність спілкування. Взаємодія у культурно-дозвіллевій діяльності дозволила розширити коло знайомих та однодумців, відчувати емоційну єдність, підвищення настрою, поліпшення самопочуття, життєвого тону та переборювання відчуття апатії, порожнечі та похмурих думок.

Творчі техніки є дієвим засобом розвитку і підтримки творчої активності людей похилого віку. Порівняльний аналіз розподілу вибору переваг видів творчої захопленості дозволив виявити, що серед художніх засобів особливою популярністю

користується художнє мистецтво. Формою мислення у мистецтві виступає художній образ. Образи виникають у свідомості людей під впливом реальної дійсності, сприйнятої за допомогою органів чуттів. Вони є копіями, відбитками дійсності. Образи зберігаються в пам'яті і можуть бути відтворені уявою. Засіб художнього мистецтва, художній образ - це таке порівняння, співставлення різних елементів реального або придуманого світу, в результаті якого з'являється новий образ. Отже, художнє мистецтво - це процес фізичних, творчих, духовних і нервово-психічних сил людини, які забезпечуються певними культурно-дозвільними заходами.

У межах культурно-історичної теорії розвитку психіки, на думку В. Давидова «похилий вік – це найбільш сприятливий період життя людини, коли творчість може стати універсальним і природним способом її буття» [4, с. 129], де «досягнення творчої активності в похилому віці спричиняється досить високою життєвою компетентністю що співвідноситься з досить високим ступенем особистісної адаптованості, котра за наявності рефлексії проявляється в функціонуванні старіючої людини на рівні особистості як суб'єкта життєвого творчого шляху й як суб'єкта життєдіяльності» [1, с. 43].

Творчій активності відповідає особливий характер суб'єкту, котрий передбачає, що для неї вирішальним мотивом трудової діяльності у похилому віці стає самооцінка, де знання і досвід, уява і адаптивність, гнучкість мислення стають економічно значущими в оцінці особистостями своїх потенційних можливостей, будучи необхідною умовою й чинником саморозвитку і самореалізації індивіду [3].

На думку американського психолога Н. Триплетт творча активність має бути насамперед направлена на активізацію особистісної активності літньої людини, формування її життєвого тону [5]. На основі цього підходу можна виявити такі функції творчої активності людей похилого віку: - збереження зв'язку з широким колом людей, завдяки груповій творчій праці: соціальні контакти похилих людей скорочуються, а заняття різними видами творчої праці дозволяють зустрітися з широким колом людей; - індивідуальна робота, виконання домашнього творчого завдання: завдяки хобі люди похилого віку мають чим зайняти свій вільний час; - поліпшення і підтримка психофізичного стану: творча праця поліпшує ті чи інші психофізичні задатки, настрої, розслаблює людину, оптимізує її, сприяє задоволеності життям; - забезпечення і посилення активності особистості: своєрідний генератор творчої активності, духовних потреб і соціального досвіду.

Таким чином, використання художнього мистецтва як засобу соціокультурної адаптації людей похилого віку дає надзвичайні результати, адже процес творення (не за вимогою, не за зразком) завжди приносить радість, і це вже важливо не залежно від того, народжується ця радість в глибинах підсвідомості чи є результатом розуміння можливості відволіктись від проблем чи хвороб.

Мистецький потенціал є потужним в соціокультурній адаптації людини похилого віку, це складний процес, завдяки якому людина досягає відповідності з новим соціальним і культурним середовищем, в результаті успішного входження в суспільство має почуття внутрішнього задоволення і повноти життя. Художня творчість допомагає зрозуміти й оцінити свої почуття, спогади, образи майбутнього, знайти час для відновлення життєвих сил і спосіб спілкування із собою. Це технології створення та використання різних творів мистецтва з метою передачі почуттів, емоцій та інших проявів психіки людини; це інструмент для дослідження і гармонізації тих сторін внутрішнього світу людини, для вираження яких слова не підходять. Майже всі відзначають задоволення інтелектуальних потреб, підвищення розумової активності, розширення пізнавальних інтересів, поглиблення знань про мистецтво, суспільство, активізацію самостійної пізнавальної діяльності, вказують на появу бажання спілкуватися, освоювати різні види народної творчості, відвідувати музеї, виставки та театр.

У налагодженні продуктивних стосунків між митцями та місцевими організаціями, соціальними інституціями виграють обидві сторони. Як наслідок, з'являється потужний стимул до подальшої розбудови подібних стосунків і започаткування нових проектів, які надалі запустять механізми мобілізації особистісних життєвих та творчих ресурсів. Соціокультурна адаптація – це такий процес, який може бути успішним лише за умови взаємодії особистості та середовища. Про високий рівень адаптації може свідчити здатність особи без особливих зовнішніх та внутрішніх конфліктів задовольняти свої потреби, що полягають у здатності до цілеспрямованої адаптивної діяльності, перетворення себе і середовища, у свідомому обміні діяльністю та інформацією тощо.

Отже, кожен засіб художнього мистецтва має неодмінно сприяти творчій праці в житті літньої людини, надавати широкі можливості для її самовираження, максимального використання життєвого досвіду, збереження енергії й оптимізму. За допомогою творчих практик можна на символічному рівні безпечно вивчати найрізноманітніші почуття та давати можливість їх вияву, оскільки саме невербальні засоби часто є єдино можливими для вираження і просвітлення сильних переживань. Адаптаційній діяльності сприяють особистісні компоненти, пов'язані з емоціями, рисами характеру, волею й темпераментом, формування сталого позитивного ставлення до майбутнього, яке знаходить відображення у нормах і вимогах до різних аспектів життєдіяльності літньої людини.

Література

1. Александрова Н. Х. Субъектность людей пожилого и старческого возраста: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13. – М., 2000. – 221 с.
2. Артпедагогика [Електронний ресурс]: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Артпедагогика>
3. Гончарова Л. А. Дослідження психологічних чинників творчої активності людей похилого віку // Молодий вчений. – 2015. – № 2 (17), лютий.
4. Наумова В. А. Оптимизация личностного ресурса на этапе поздней зрелости : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / В. А. Наумова. – П.-Камчатский, 2013. – 209 с.
5. Опыт функционирования университетов третьего возраста. // 1st international scientific conference "Science progress in European countries: new concepts and modern solutions". Volume 2. 28th March, 2013.

Мартинюк Т. А.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи
Східноєвропейського національного
університету імені Лесі Українки

ЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ З СОЦІАЛЬНОЮ ІНКЛЮЗИЄЮ ТА РЕАБІЛІТАЦІЄЮ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Соціальна інтеграція – процес, під час якого, з одного боку, індивід прагне максимально, з огляду на соціокультурну ситуацію, адаптуватися до життя в суспільстві, проявляє готовність «вбудуватися» в його структуру, а, з іншого боку, соціум (у тому числі, окремі професійні, культурні та інші групи чи спільноти) адекватно сприймає можливості та потреби такого індивіда, організовується та структурується для того, щоб не просто пристосуватися до його особливостей, а прийняти конкретного індивіда на основі принципів толерантності, об'єктивності, соціальної справедливості, забезпечивши необхідні умови для його самореалізації; також – це результат такої індивідно-суспільної (соціальної) взаємодії та показник її ефективності.

В науковій літературі найбільш поширеним є тлумачення, подане Т. В. Єгоровою [2, с. 18] та Д.В. Зайцевим [1, с. 5], які термін «соціальна інтеграція осіб з інвалідністю» трактують як процес і результат надання їм прав і реальних можливостей брати участь у всіх формах і сферах суспільного життя (освіта, дозвілля, трудова, суспільно-політична діяльність та ін.) разом і нарівні з іншими членами суспільства в умовах, що компенсують відхилення в розвитку і обмеження можливостей.

Щодо поняття соціальна інклюзія, то його співвідношення із соціальною інтеграцією є дискусійним і донині. Зокрема, можна простежити визначення та розгляд соціальної інклюзії: як підлеглого і більш вузького поняття щодо соціальної інтеграції; як основної стратегії інтеграції, за якої особи з інвалідністю розглядаються як активні громадяни, потенційна робоча сила; як однієї із форм (варіантів) інтеграції, яка «забезпечується лише за умови відсутності в навчальному закладі, що відкриває двері для дитини з обмеженими можливостями здоров'я, фізичних, психологічних або інших бар'єрів»; як етапу (або ступеня) інтеграції, її поглиблення і розширення.

Так, у працях багатьох дослідників розмежування вказаних понять здійснюється передусім за ознакою суб'єктності, зокрема, у процесі соціальної інтеграції особа з інвалідністю завжди розглядається як активний і зацікавлений учасник, який бажає та застосовує певні зусилля, щоб прилучитися до суспільного життя, в тому числі й використати його можливості для власного розвитку; соціальна ж інклюзія може відбуватися і безособово, оскільки стосується у першу чергу «створення умов для архітектурної, інформаційної, освітньої та соціальної безбар'єрності» щодо участі таких осіб [3, с. 11].

В порівнянні з інтеграцією соціальна інклюзія не передбачає обов'язкового взаємного прийняття сторін, що об'єднуються (особи з інвалідністю суспільством і навпаки); вона не пов'язана безпосередньо з особистісною активністю, а середовище прийняття може виконувати і пасивну роль – простору можливостей включення. «Соціальна інклюзія відображає активний і спрямований на розвиток людини підхід до суспільного добробуту, що передбачає не просто ліквідацію бар'єрів чи ризиків, а дещо більше: зміну концепції соціальної політики» [5, с. 12]. В основі ж соціальної інтеграції лежить діяльність людей, суб'єктність у тому її значенні, що особа з інвалідністю сама виробляє свою лінію поведінки, з огляду на соціальні умови життя. Водночас для успішної інтеграції достатньо передусім бажання і зусиль самого індивіда, а для інклюзії обов'язкові зміни у соціумі, які будуть враховувати певні особливості осіб з інвалідністю. Тобто «соціальна інтеграція» та «соціальна інклюзія» – це незалежні, хоча й взаємопов'язані процеси. Соціальна інклюзія (як створення умов) підвищує ефективність процесу соціальної інтеграції, а необхідність і запит на соціальну інтеграцію з боку осіб з інвалідністю інтенсифікують процеси соціальної інклюзії, стимулюють до зміни державної політики тощо. Водночас створення інклюзивного середовища не є запорукою того, що автоматично зніметься проблема соціальної, освітньої чи культурної відмежованості осіб з інвалідністю, адже стан їх соціальної ексклюзії значною мірою є результатом самоідентифікації та особистого сприйняття конкретної життєвої ситуації.

Щодо зв'язку між феноменами реабілітації та соціальної інтеграції, то тут вчені підкреслюють тісний зв'язок цих феноменів та їх супідрядність. Зокрема, йде мова про реабілітацію як системний компонент, складову інтеграції, як основну умову, шлях, засіб соціальної інтеграції осіб з інвалідністю та механізм створення для них рівних можливостей. Також ученими наголошується, що реабілітація визначає ефективність соціальної інтеграції, оскільки стимулює зміни в осіб з інвалідністю у сприйнятті самих себе та навколишньої дійсності, що дозволяє їм почувати себе рівноправними членами суспільства. З іншого боку, вказується, що соціальна інтеграція – це головна та кінцева мета реабілітації інвалідів. Мета соціальної реабілітації – «вирівнювання» можливостей людини, що має інвалідність,

наближення їх до можливостей здорових людей для повного і активної участі в житті суспільства [4, с. 29].

У вітчизняному законодавстві, зокрема, в Законі України № 2961-IV «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» від 06.10.2005 р. (редакція від 06.04.2018 р.), реабілітація осіб з інвалідністю розглядається, як «система медичних, психологічних, педагогічних, фізичних, професійних, трудових, фізкультурно-спортивних, соціально-побутових заходів, спрямованих на надання особам допомоги у відновленні та компенсації порушених або втрачених функцій організму для досягнення і підтримання соціальної та матеріальної незалежності, трудової адаптації та інтеграції в суспільство, а також забезпечення осіб з інвалідністю технічними та іншими засобами реабілітації і виробами медичного призначення». З огляду на таке тлумачення, можна погодитися практично з усіма позиціями згаданих вчених. Оскільки реабілітація – це система заходів, які повинні допомогти особі з інвалідністю інтегруватися в суспільство, то вона сприяє як вирішенню завдань соціальної інтеграції (тобто може виступати однією з важливих умов цього процесу), так і пропонує для цього певні засоби (медичні, психологічні, педагогічні, фізичні, професійні, трудові, фізкультурно-спортивні, соціально-побутові). Окрім того, в рамках реабілітації ми можемо простежувати і певну поетапність входження особи з інвалідністю в суспільство – це досягнення і підтримання нею соціальної та матеріальної незалежності, це і адаптація, а також, у кінцевому результаті, їх інтеграція в суспільство. Звісно, що соціальна інтеграція осіб з інвалідністю може відбуватися і поза рамками їх реабілітації чи проходити незалежно від неї, однак, як ми вже зазначали раніше, означена категорія клієнтів здебільшого потребує професійної підтримки у цьому процесі, а тому реабілітація тут відіграє провідну роль.

Підсумовуючи вище означені положення, хочемо наголосити на тому, що соціальна інтеграція осіб з інвалідністю є складним багатоаспектним, багаторівневим та багатокомпонентним процесом. Під час планування змісту і технології соціальної інтеграції молоді з фізичними обмеженнями слід зважати не лише на органічні, психофізіологічні чи соціальні характеристики цієї категорії клієнтів, але й обов'язково враховувати, що молодь традиційно розглядається як органічна частина суспільства, яка на кожному етапі його розвитку виконує інтеграційні функції, об'єднуючи і розвиваючи досвід попередніх поколінь, сприяючи соціальному прогресу.

Література

1. Зайцев Д. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России. – Саратов: Издательство «Научная книга», 2003. – 255 с.
2. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями: Учеб. пособие. — Балашов: Изд-во «Николаев», 2002. — 80 с
3. Кольченко К. О. Інклюзивне університетське середовище як запорука якісної і доступної вищої освіти / К. О. Кольченко, Г. Ф. Нікуліна // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими проблемами : зб. наукових праць. - К.: Університет «Україна», 2008. – № 5 (7). – С. 10-14.
4. Психология инвалидности: метод. указания / Сост. Н.А. Соловьева; Яросл. гос. ун-т. – Ярославль, 2004. – 47 с.
5. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія: навч.-метод. посіб. / Найда Ю. М., Ткаченко Л. М. Під заг. ред. Даниленко Л. І. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 68 с.

Пюра О. С.

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ВОЛОНТЕРІВ У СКЛАДІ МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНОЇ ВУЛИЧНОЇ КОМАНДИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

В Україні волонтерській рух – одна з найефективніших форм роботи з різними категоріями клієнтів. Він є невичерпним джерелом набуття громадянської освіти, дає людині можливість реалізувати себе у служінні суспільству. Велика кількість громадських організацій поєднує молодих людей, які на добровільних засадах і з власної ініціативи беруть участь у соціальних програмах щодо попередження негативних явищ у молодіжному середовищі та надання допомоги іншим в їх розвитку, соціальному становленні, інтеграції у суспільство тощо.

Ефективною формою здійснення соціально-профілактичної роботи групою фахівців різних галузей, які забезпечують надання соціальних послуг дітям та молоді груп ризику в умовах вулиці є мультидисциплінарна вулична команда соціальної роботи з дітьми та молоддю груп ризику (МДК). Враховуючи багатоаспектність завдань мобільної (вуличної) соціальної роботи, варто сказати, що до її складу входять і волонтери. Соціально-профілактична робота з отримувачами послуг МДК може здійснюватися під час виїздів Мобільного консультативного пункту соціальної роботи, а також шляхом проведення соціального патрулювання на вулицях [2].

Волонтерські групи різної спрямованості призначені для організації навчання та роботи волонтерів, що залучаються на всіх стадіях виведення людини з вуличного середовища та її реабілітації. Волонтери можуть організувати дозвілля дітей та молоді, супроводжувати їх в інші установи, допомагати вихователям під час чергувань, бути репетиторами зі шкільних предметів, супроводжувати вуличного соціального працівника під час рейду, виконувати разові доручення, допомагати в оформленні документів на дітей і т. д. Волонтерами можуть бути як студенти закладів вищої освіти, що навчаються за спеціальністю «Соціальна робота», так і просто бажаючі допомогти [5].

Відповідно, основними завданнями волонтера МДК є наступні:

- підтримує отримувача послуг у досягненні задоволення потреб;
- сприяє у налагодженні та відновленні родинних зв'язків;
- мотивує отримувача послуг до зміни моделі поведінки;
- встановлює контакти з рідними та близькими отримувача послуг;
- сприяє залученню необхідних ресурсів для вирішення потреб отримувача послуг, в т. ч. ресурсів місцевої громади та/або громадської організації [2].

Першочерговою задачею волонтера при проведенні соціальної роботи на вулиці є встановлення довірливих відносин з представниками цільової групи. Частіше за все потенційні клієнти не хочуть спілкуватися: вони йдуть на контакт тільки тоді, коли в них з'явиться довіра до вуличного працівника, оскільки у своєму житті вони не раз були обмануті. Завданням волонтера на вулиці є гармонізація взаємовідносин різних соціальних груп мікросередовища [3, с. 26-27].

Оскільки волонтери можуть входити до складу мобільної групи вуличної роботи (разом з іншими спеціалістами: психологом, лікарем, юристом тощо), науковцями визначено їхні обов'язки:

- організувати роботу виїзних пунктів громадської приймальні для молоді під час проведення вуличних заходів соціального спрямування;
- проводити індивідуальні анонімні консультації з клієнтами вуличної соціальної роботи;

– здійснювати педагогічну корекцію, спрямовану на позитивну післядію вуличного контакту з дітьми та підлітками;

– впроваджувати різні форми та методи роботи з клієнтами мобільної соціальної роботи;

– інформувати клієнтів щодо соціальних послуг, які надаються державними установами та громадськими організаціями [1, с. 50].

У даному контексті А. Капська пропонує таку стратегію організації взаємодії волонтерської бригади вуличної соціальної роботи:

1. Ознайомлення з соціальними аспектами діяльності відомств та організацій, які працюють на даній території. Встановлення партнерських стосунків. Підписання відповідних угод.

2. Створення соціального паспорту району. Визначення місця дій соціальних працівників. Узгодження маршрутів роботи з місцевим управлінням внутрішніх справ, службою у справах неповнолітніх, патрульною службою тощо.

3. Створення постійно діючих волонтерських бригад вуличної соціальної роботи. До складу таких бригад входять як штатні працівники соціальних служб, так і залучені фахівці, волонтери.

4. Розроблення критеріїв оцінки ефективності соціальної вуличної роботи [4].

Членів волонтерської бригади мобільної (вуличної) соціальної роботи, залежно від їх інтересів, бажань та можливостей, поділяють на ігротехніків, інформаційно-рекламну групу, групу технічного забезпечення. Обов'язково повинен бути керівник групи (супервізор), до обов'язків якою входить організація, координація діяльності бригади. Також на нього покладається відповідальність за техніку безпеки роботи волонтерів його загону та дітей – учасників заходу. Бажано, щоб волонтери в кожній групі були змішані за статтю та віком і мали відмінний знак своєї організації.

Унаслідок можливості виникнення багатьох непередбачуваних факторів реалізація вуличної соціальної роботи вимагає від волонтерів ретельної підготовки, а саме:

– значно підвищуються вимоги до гарантованості безпеки дітей і підлітків (особливо при організації ігрової діяльності на вулицях великого міста та на асфальтованих майданчиках, спортивних ігор, ігор-естафет та ін.);

– коло гравців змінюється, що вимагає від волонтера постійної імпровізації, мобільності дій;

– волонтер, що працює на вулиці, має бути готовим до втручання (інколи небажаного) в хід гри представників різних соціальних груп;

– вибір ігор та перебіг програми багато в чому визначається погодними умовами;

– вулична робота передбачає наявність великої кількості яскравого інвентаря, обладнання для попереднього привертання та подальшою утримання уваги перехожих та учасників;

– мобільна соціальна робота може відбуватись водночас на кількох майданчиках, тому потребує більшої кількості волонтерів;

– зміст такої роботи має бути спрямований на залучення дітей та молоді до подальшої спільної суспільно корисної діяльності, на пропаганду здорового способу життя, максимальне надання всіх можливих в таких умовах соціальних послуг [3, с. 27-28].

А також для моніторингу, збору та аналізу інформації волонтерам необхідно обов'язково вести нотатки, а саме: реєстрацію дітей, окремі дитячі файли, щоденник вуличної соціальної роботи.

Розглянемо етичні вимоги до волонтерів, які працюють на вулиці, а саме: не підривати довіри у «дітей вулиці»; поважати почуття людей, які звернулися за допомогою; зберігати таємниці, дотримуватися принципу конфіденційності; бути чесним: усвідомлювати, що може зробити волонтер, а що ні; дотримуватися

емоційної дистанції, не відповідати і не провокувати агресію; дотримуватися всіх вимог правоохоронних органів. Відповідно, волонтер, який працює з молоддю на вулиці, повинен володіти такими особистісними характеристиками, як доброта, чесність, терпимість, порядність, психічне здоров'я, відповідальність за свої дії [3, с. 28-30].

Огляд наукових праць дозволяє дійти висновку, що основні проблеми волонтерів – відсутність практичного досвіду, недостатня психологічна грамотність, недостатня психічна стійкість, незнання деяких спеціальних прийомів і методів роботи. Тому їх діяльність повинна бути суто конкретною, з чітко поставленими завданнями та ясними цілями [5]. Поряд із цим, залучення волонтерів до соціальної роботи залишається одним із головних завдань, що ставиться сьогодні перед соціальними службами.

Література

1. Вайнола Р. Х. Особливості соціальної вуличної роботи в умовах великого міста / Р. Х. Вайнола [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/3801/1/Vainola.pdf>.
2. Наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту від 29 грудня 2009 року № 4568 «Про затвердження Примірного положення про мультидисциплінарну вуличну команду соціальної роботи з дітьми та молоддю груп ризику» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://document.ua/pro-zatverdzhennja-primirnogo-polozhennja-pro-multidisciplin-doc11900.html>
3. Павлик Н. П. Підготовка волонтерів до роботи з соціальними сиротами : навч.-метод. посіб. / Н. П. Павлик. – Житомир, 2004. – 172 с.
4. Соціальна робота: технологічний аспект : навч. посіб. / За ред. проф. А. Й. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.
5. Теорії і методи соціальної роботи : підручник для студ. ВНЗ / За ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. – К. : Академвидав, 2005. – 328 с.

Ткачук Д. А.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ВЗАЄМОДІЯ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ У ПРОЦЕСІ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НЕПОВНОЛІТНІХ ПІД ЧАС ВІДБУВАННЯ ПОКАРАННЯ

На сьогодні проблема злочинності серед неповнолітніх є однією з найбільш актуальних, у зв'язку з негативними соціальними наслідками та поширеністю цього явища. Серйозні занепокоєння викликають якісні показники: зниження віку неповнолітніх правопорушників, зростання жорстокості, зухвалості при скоєнні проступків та злочинів. Проблема залишається актуальною ще й тому, що кількість підлітків та молоді складає понад 50 % від загальної кількості засуджених, зростає злочинність серед дівчат.

У 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 у зниженні рівня дитячої та підліткової злочинності.

У зв'язку із вказаним, проблема злочинності неповнолітніх, зокрема ресоціалізація неповнолітніх засуджених, привертає увагу дослідників різних наукових галузей.

Це, у свою чергу, актуалізує проблему пошуку науково обґрунтованих методів вдосконалення процесу ресоціалізації підлітків і молоді, які вже знаходяться в умовах відбування покарання, щоб у подальшому уникнути їх протиправної поведінки.

Аналізуючи роль інститутів громадянського суспільства, розглядаючи практику роботи і значення громадських, неурядових та інших недержавних організацій, можна відзначити, що у пенітенціарній системі України такі 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 навчальними, громадськими, релігійними, правозахисними організаціями та засобами масової інформації. Чинне кримінально-виконавче законодавство дозволяє вибудовувати конструктивні взаємини з соціальними інститутами суспільства.

Питання перевиховання неповнолітніх засуджених є предметом вітчизняної соціальної та пенітенціарної педагогіки. Ця проблема поєднує в собі дослідження низки напрямків: проблема правопорушень і злочинності неповнолітніх та методи її профілактики, в тому числі за допомогою ресоціалізації, викликає значний науковий інтерес. У різні роки і в руслі різних спеціальностей її розробляли: В. А. Авдєєв, Р. М. Абизов, Ю. М. Аванесов, Д. М. Антонян, М. М. Бабаєв, Н. В. Валуйський, О. Л. Воронова, А. І. Долгова, В. Д. Єрмаков, Д. З. Зіядова, В. В. Зрітнев, К. Є. Ігошев, В. І. Ігнатенко, А. В. Лапшин, С. Я. Лебедєв, С. А. Мелікян, Е. Б. Мельникова, Г. М. Мінковський, В. А. Плешаков, Г. М. Погорєлова, Л. А. Ревякіна, С. Л. Сибіряков, О. А. Третьякова, А. П. 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. Ю. Максимова, В. Оржеховська, В. Тарарухін). Незважаючи на те, що у 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.

Для визначення поняття «ресоціалізація» в межах нашого дослідження наведемо найбільш доцільні з соціально-педагогічної точки зору його формулювання в найближчій галузі знань – праві.

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 як: повернення особи в суспільство; процес, спрямований на відновлення морального, психічного й фізичного стану особи, її соціальних функцій, приведення індивідуальної чи колективної поведінки у відповідність із загально визнаними суспільними правилами та юридичними нормами; 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].

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].

Уся соціально-виховна робота має бути спрямована на підготовку до звільнення та ресоціалізацію. Налагодження соціальних зв'язків починається з початку відбування покарання.

У колонії є такий постійно діючий колегіальний орган виховної колонії як педагогічна рада, що взаємодіє з навчальними, релігійними, громадськими організаціями. Основним завданням педагогічної ради є розгляд проблемних 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.

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 ре соціалізації, 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.

Отже, особливості процесу ресоціалізації підлітка, який знаходиться в умовах виховної колонії, дає зрозуміти, що висока інтенсивність взаємодії із зовнішніми структурами, які пов'язані з установою, близькість соціальної дистанції між неповнолітніми і різними соціальними інститутами і людей, які взаємодіють з ними, підвищує його потенціал.

Література

1. Бухарова М.В. Ресоціалізація підлітків в умовах виховної колонії: дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Бухарова Марина Віталіївна; Сев.-Кавказ. держ. техн. ун-т. – Ставрополь, 2010. – 150 с.
2. Великий енциклопедичний юридичний словник / За ред. акад. НАН України Ю. С. Шемшеченка. – К. : ТОВ „Юрид. думка”, 2GG7. – 992 с.
3. Кримінально-виконавчий кодекс України, ст. 6.
4. Педагогічні основи ресоціалізації злочинців / В. М. Синьов, Г. О. Радов, В. І. Кривуша, О. В. Беца. – К. : МП “Леся”, 1997. – 272 с.
5. 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.
6. Ягунов Д. В. Пенітенціарна система України: історичний розвиток, сучасні проблеми та перспективи реформування : монографія / Ягунов Д. В. – Одеса : ПП Чабаненко Ю. А., 2006. – 443 с.

Чернета С. Ю.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи Східно-європейського національного університету імені Лесі українки

СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВІ ЧИННИКИ ПРОТИДІЇ ДОМАШНЬОМУ НАСИЛЬСТВУ

Складна соціально-економічна ситуація, збройний конфлікт на Сході країни та складні міжрелігійні відносини в Україні гостро ставлять проблему насильства, особливо від нього страждають громадяни, які опинились в складних життєвих обставинах:, зокрема сім'ї з дітьми. Щороку в Україні реєструється близько 450 000 випадків домашнього насильства. Соціально-правовий захист дітей від жорстокості, попередження насильства проти них та членів їх сім'ї, особливо у їх присутності є надзвичайно важливим, соціально значущим завданням, вирішення якого носить загальнодержавний характер. Тому для виявлення, припинення та профілактики насильства взагалі, домашнього насильства зокрема, повинна бути розроблена Державна програма домашньому насильству. Дана програма повинна об'єднати та скоординувати зусилля працівників правоохоронних систем, органів опіки та

підкування, соціальних служб та служб у справах дітей, представники соціальної та педагогічної спільнот, співробітники медичної і психологічної служб працівників ОТГ.

За роки незалежності в Україні було сформовану суттєву нормативно-правову базу щодо протидії насильству, однак воно не вирішувало основних проблем: відсутність єдиних державних, методичних і системних підходів в організації протидії домашньому насильству; відсутність законодавчих норм і правозастосовної практики щодо захисту і реабілітації жертв, що посилюється недовірою населення до правоохоронних органів, низькими матеріальними статками, що не дозволяють звертатися за кваліфікованою юридичною допомогою, залежністю від громадської думки; некомпетентністю, відсутністю досвіду педагогічних, поліцейських, соціальних, медичних працівників спілкування з жертвою, що веде до приховування або замовчування фактів насильства, особливо за відсутності особистої зацікавленості дорослого в покаранні кривдника і реабілітації постраждалого від домашнього насильства; відсутність безперешкодного доступу до ефективно діючої реабілітаційної системи жертв насильства [3, с. 3].

За сприяння міжнародних співтовариств, суттєвим кроком у грудні 2017 року було ухвалення Верховною Радою України Закону «Про запобігання та протидію домашньому насильству», в якому на основі європейських стандартів запропоновано новий підхід до боротьби з домашнім насильством.

Зокрема, відповідно до ст. 1 Закону України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» (далі – Закон), домашнім насильством визнаються діяння (дії або бездіяльність) фізичного, сексуального, психологічного або економічного насильства, що вчиняються в сім'ї чи в межах місця проживання або між родичами, або між колишнім чи теперішнім подружжям, або між іншими особами, які спільно проживають (проживали) однією сім'єю, але не перебувають (не перебували) у родинних відносинах чи у шлюбі між собою, незалежно від того, чи проживає (проживала) особа, яка вчинила домашнє насильство, у тому самому місці, що й постраждала особа, а також погрози вчинення таких діянь [1].

Також Закон визначає типи, види форми та ознаки домашнього насильства, особлива увага виділяється насильству щодо дітей.

Організаційно-правовою цінністю Закону є те, що викладено перелік повноважень державних органів та інших структур щодо надання допомоги постраждалим від домашнього насильства та притягненню зловмисників до відповідальності. Такими органами визначаються: Органи опіки та піклування, Служби у справах дітей, Органи Національної поліції України, Органи управління освітою, заклади та установи системи освіти, Установи і заклади охорони здоров'я, Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, Центри соціально-психологічної допомоги, Соціальний центр матері та дитини, Інші загальні та спеціалізовані служби підтримки постраждалих осіб, Бюро судово-медичної експертизи управлінь охорони здоров'я, Центри із надання безоплатної вторинної правової допомоги.

Координованість діяльності цих органів повинна бути спрямована на :

- виконання чотирьох видів спеціальних заходів з попередження насильства: Терміновий заборонний припис стосовно кривдника (ст. 25 Закону); Обмежувальний припис стосовно кривдника (ст.26 Закону); Взяття на профілактичний облік кривдників та проведення з ними профілактичної роботи (ст. 27 Закону); Направлення кривдника на проходження програми для кривдників (ст. 28 Закону);

- соціальну профілактику, яка згідно Закону України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» розглядається як робота, спрямована на попередження аморальної, протиправної, іншої асоціальної поведінки дітей і молоді та запобігання такому впливу [2]. Завдання соціальної профілактики реалізується у світлі «допомоги для самопомоги» в таких напрямках психосоціальної роботи з дітьми, молоддю та жінками: соціальні дослідження з проблеми; інформаційно просвітницька робота з дітьми, батьками, соціально значущими дорослими; соціальне навчання молоді;

соціальна реклама послуг суб'єктів соціальної роботи; правова освіта дітей та молоді і членів їх сімей з проблем насильства в сім'ї; допомога дітям та молоді у виборі професії, працевлаштуванні; організації волонтерського руху; організація сімейного дозвілля та відпочинку.

На сьогодні зазначені вище органи тісно співпрацюють з міжнародними організаціями, реалізуючи різні проекти, зокрема проект «Реформування кримінальної юстиції щодо неповнолітніх в Україні», яку здійснює ГО «Інститут миру і порозуміння» за підтримки Канадського агентства міжнародного розвитку; проект Громадської організації «Ла Страда – Україна»: «Розбудова миру, профілактика і розв'язання конфлікту з використанням медіації в групах та громадах, які постраждали від конфлікту, особливо серед жінок та дівчат – ВПО», завдяки фінансовій підтримці Посольства Великої Британії в Україні [3, с. 72].

Пріоритетним напрямом соціальної політики держави є проведення інформаційно-просвітницької роботи з дітьми, батьками, педагогами, фахівцями соціальної сфери і взагалі з громадськістю, яка відповідає змісту первинної соціальної профілактики, активно залучаючи ЗМІ. Основною метою даної роботи є формування соціальних компетентностей у дітей і підлітків, батьків та фахівців усіх сфер, які сприяють соціальній злагодженості, полегшенню адаптації до нових життєвих обставин, відновленню психологічної рівноваги, розбудові здорових стосунків, запобігання втягненню дітей у небезпечні квести, підвищенню рівня педагогічної майстерності та компетентності у роботі з дітьми та батьками, в розмовах на такі непрості теми, як цінність людського життя і суїцидальна поведінка, повага до себе та до інших, розуміння та вміння говорити про власні проблеми [4, с. 12].

Отже, ефективність подолання домашнього насильства в Україні належить від: прийняття низки узгоджених нормативно-правових документів, що базуються на європейських стандартах, які б передбачали механізми ефективної взаємодії всіх органів влади, громадських організацій, соціальних та освітніх установ щодо подолання домашнього насильства; систематичне проведення інформаційно-просвітницьких заходів серед населення за місцем роботи, навчання, в громадських місцях, ЗМІ, Інтернеті тощо; проведення тренінгів, квестів, флешмобів тощо превентивного характеру; створення, принаймні, в кожній області Центрів соціально-психологічної допомоги та соціальних центрів матері та дитини; посилення відповідальності за вчинення насильницьких дій; формування соціальної відповідальності та активної життєвої позиції у громадян, які можуть бути свідками насильства.

Література

1. Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» : прийнятий 07.12.2017 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19>
2. Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» : прийнятий 21 серпня 2001 року №2558-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.rada.gov.ua>
3. Запобігання та протидія насильству : методичні рекомендації [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України ; Міністерство молоді та спорту України. – К., 2018. – Режим доступу : <https://don.kievcity.gov.ua/files/2018/5/22/mon.pdf>
4. Насильство: короткий інструктаж для консультантів та консультанток // МБФ «Альянс громадського здоров'я». – К., 2017. – 35 с.

Чиж К. В.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ВЗАЄМОДІЯ СУБ'ЄКТІВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ

Проблема трудової міграції існує в Україні вже багато років. Але до останнього часу не вважалося за потрібне звертати увагу на проблеми дітей трудових мігрантів. Водночас, від'їзд батьків з метою працевлаштування за кордон призводить до негативних процесів, особливо, якщо діти трудових мігрантів навчаються в школі. У зв'язку із цією складною сімейною проблемою, яка переростає у соціальну, є виховання дітей трудових мігрантів у випадках тривалої відсутності одного або обох батьків. Більш гостро відчуває дитина відсутність матері, внаслідок чого з'являється загроза виникнення депривації та дезадаптації.

У науковій літературі тема трудових мігрантів вивчалася різними дослідниками. Такий аспект як особливості життєдіяльності дистантної сім'ї та її вплив на особистість підлітка розглядається у працях А. Акмалова, В. Капіцина, Я. Раєвської, В. Торохтія. Аспекти емоційно-вольової сфери підлітків із сімей трудових мігрантів вивчали В. Мухіна, А. Прихожан. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів висвітлювалася у працях Н. Гордієнко, А. Ізотової, І. Стародубцевої, І. Трубавіної.

Повноцінна соціалізація особистості можлива лише за умов, коли вона відбувається у соціальному оточенні. Соціалізація, соціальне благополуччя, поведінка дітей трудових мігрантів, відповідно до сучасних підходів, залежать від багатьох сфер життєдіяльності людини, а саме: суспільство, сімейне оточення, освітнє середовище, громаду, ровесників, які мають позитивний або негативний вплив на поведінку дітей, молодих людей. У подібній ситуації позитивний вплив розглядається як дія захисних факторів, негативний – як дія факторів ризику. Для успішної соціалізації дитини треба врахувати кожен сферу і працювати з ними.

Соціально-педагогічна робота охоплює дітей трудових мігрантів, котрі потребують захисту, підтримки та допомоги, яка об'єднує зусилля усіх державних і громадських органів, установ соціальної спрямованості. Водночас, при цьому не можна не врахувати того, що саме заклад освіти може виконувати функції своєрідного координатора усієї соціально-педагогічної роботи в конкретному районі, громаді.

Соціально-педагогічна робота здійснюється за такими пріоритетними видами діяльності: обслуговування, профілактика, реабілітація, супровід (соціальний патронаж).

Соціально-педагогічне обслуговування – це вид роботи, спрямований на задоволення потреб, які виникають в процесі життєдіяльності, що забезпечує гармонійний і різнобічний розвиток дітей трудових мігрантів шляхом надання соціальної допомоги, різноманітних соціальних послуг. *Профілактику* розглядаємо як роботу, спрямовану на організацію та впровадження системи заходів попередження аморальної, протиправної, іншої асоціальної поведінки, запобігання будь-якому негативному впливу та виявлення наслідків його впливу на життя і здоров'я дітей трудових мігрантів. *Реабілітація* – вид роботи, спрямований на здійснення системи заходів з метою відновлення морального, психічного і фізичного стану дітей трудових мігрантів, їхніх соціальних функцій, корекції індивідуальної чи колективної поведінки у відповідності до загальноновизнаних суспільних правил і норм. *Соціально-педагогічний супровід* (соціальний патронаж) – вид роботи, спрямований на здійснення опіки та супроводження над дітьми трудових мігрантів з метою

подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їхнього соціального статусу.

Територіальне соціально-педагогічне середовище розглядаємо як мікрорайон, громаду, групу людей, які об'єднані місцем проживання, спільними справами, інтересами, що виступає організатором культурно-масових заходів, спрямованих на формування здорового способу життя молоді через зміст освіти [2, с. 74].

Навчальний заклад як система носить "відкритий характер", відчуває вплив соціального середовища, але відзначається внутрішньою спонтанною активністю і саморегуляцією. З метою проведення ефективної соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми трудових мігрантів у навчальному закладі варто створити мультидисциплінарну (багатопротильну) команду.

До мультидисциплінарної команди мають входити фахівці, які працюють за окремими планами роботи та окремими завданнями в інтересах дітей трудових мігрантів.

Незважаючи на наявність певних особливостей, міждисциплінарні групи створюються і будують свою роботу за одними і тими ж принципами: 1) принцип членства; 2) принцип інтеграції; 3) принцип колективної відповідальності.

Під час роботи з дітьми трудових мігрантів міждисциплінарні групи найчастіше проходять такі етапи: розгляд випадку, обмін думками, розподіл обов'язків між членами, оцінка ситуації і планування втручання, втручання, аналіз виконаної роботи, завершення роботи. Деякі команди дотримуються однієї стратегії в роботі з дітьми інші розробляють різні стратегії для певних груп клієнтів.

До мультидисциплінарної команди, яка опікується проблемами дітей трудових мігрантів, обов'язково мають входити працівники навчального закладу: соціальний педагог; практичний психолог; класний керівник; заступник директора з виховної роботи; медичний працівник тощо [4, с. 76].

Налагодження комплексної діяльності закладів, установ, організацій з попередження й подолання проблем дітей трудових мігрантів можливе через посилення соціально-діагностичних функцій у роботі дільничних інспекторів; покращення діяльності та превентивної роботи дільничних медсестер та лікарів; поліпшення роботи вчителів загальноосвітніх закладів і вихователів; підвищення рівня просвітницько-інформаційної роботи серед населення; - залучення до превентивної роботи громадськості; налагодження чіткого механізму в роботі соціальних інституцій, задіяних у процесі запобігання і подолання проблем дистантних сімей [4, с. 112].

Отже, потрібен орієнтир, який би повернув розуміння держави та особистості у напрямку сім'ї як основної ланки суспільства, який би вказував, що треба змінити в суспільстві, людях для розвитку родини як цілісності. Раніше такими орієнтирами були віра, ідеологія, фольклор, які вказували ідеал сім'ї та шляхи його досягнення, сприяли збереженню її цілісності. Зараз вони не є прийнятними для загалу населення і втратили свій вплив на людей. Потрібна нова мораль щодо сім'ї, ідеал сім'ї, до якого треба прагнути. Існуючі сьогодні дослідження розкривають основи сімейної, гендерної, соціальної політики, завдання просвіти батьків щодо виховання дітей, різні моделі підтримки сім'ї. Однак, потребується створення єдиної системи соціально-педагогічної роботи з сім'єю з координацією зусиль різних її суб'єктів, що дозволяє оперативно взаємодіяти всім установам в інтересах сім'ї.

Література

1. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс): А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола; Заг. ред. А. Й. Капської. – К., 2002. – 164 с.
2. Варениця О. Соціально-психологічні проблеми дітей у родинях нелегальних трудових мігрантів / О. Варениця, О. Макаренко // Соціальна політика і соціальна робота. – 2006. – № 2-3. – С. 72-83.

3. Ковальчук А. Уявлення про сім'ю в дітей трудових емігрантів / Дитяча та юнацька психотерапія: теорія і практика / за заг. ред Г. В. Католик. – Львів : Астролябія, 2009. – С. 134-141.

4. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів : навч.-метод. посіб. . за ред. К. Б. Левченко, І. М. Трубавінової, І. І. Цушка. – К.: ФОП „Купріянова”, 2007. – 240 с.

Яцун Л. М.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

СИСТЕМА ПЕНСІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НІМЕЧЧИНИ ТА УКРАЇНИ: ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА

Одним з пріоритетних напрямів соціальної політики держави в умовах розвитку ринкових відносин є удосконалення системи соціального страхування як основи соціального забезпечення населення, де найбільш складним та значущим процесом на даному етапі розвитку суспільства є пенсійне забезпечення. Необхідність створення системи пенсійного страхування, що відповідає сучасним процесам розвитку економіки та її повній відповідності ринковим принципам функціонування, вимагає глибинних перетворень усієї системи пенсійного забезпечення. Для України, як і для інших країн, актуальною є проблема скорочення населення, його старіння і зростання навантаження на Пенсійний фонд України.

Німецька система вражає своєю простотою і вбудованими механізмами захисту громадян від інфляції, що забезпечує гідне існування німецьким пенсіонерам.

Модель пенсійної системи Німеччини характерна також для Австрії, Італії, Франції і більшості інших країн Західної Європи. Пенсійна система Німеччини характеризується як «система трьох рівнів». *Перший рівень* - обов'язкове пенсійне страхування. Перший рівень є обов'язковим для окремих систем, які функціонують на основі законодавчих норм. У Німеччині існують чотири «обов'язкові системи» такого типу:

- Пенсійне страхування робітників і службовців, а також деяких категорій самозайнятого населення (діячі мистецтв і публіцисти; особи, які мають ремісничі спеціальності; особи, які працюють на дому і т. п.);
- Пенсійне забезпечення чиновників, що є обов'язковою системою для держапарату;
- Допомога по старості для фермерів і для членів їх сімей;
- Пенсійне забезпечення за професійними групами (лікарі, аптекарі, ветеринари, архітектори, адвокати, нотаріуси та інші).

У Німеччині існує добре розвинена система державного соціального страхування. Вона гарантує захист громадян у разі захворювання, безробіття, також в літньому віці. Державне пенсійне страхування є частиною системи соціального страхування Німеччини. Відповідальним за пенсійне страхування по всій Німеччині є установа, яке називається «Deutsche Rentenversicherung». Воно займається нарахуванням і виплатою пенсії (пенсія по-німецьки: Rente). З початком трудової діяльності в Німеччині, людина стає автоматично застрахованою в системі державного пенсійного страхування.

Другий рівень – «пенсії від підприємств».

Багато підприємств виплачують пенсії своїм колишнім співробітникам додатково до пенсій, зароблених у системі встановленого законом пенсійного страхування. Ця форма захисту в старості є добровільною. Підприємство самостійно вирішує питання надання пенсії своїм співробітникам.

Третій рівень – турбота про свою старість приватним способом.

Для цього прийнятні всі форми створення приватного капіталу (покупка нерухомості, створення фонду цінних паперів, укладання договорів про довгострокові ощадних вкладах, про страхування життя з метою накопичення коштів, про пенсійне страхування).

Типовою формою створення приватного капіталу є укладення договору про страхування життя з метою накопичення коштів або укладення індивідуального договору про пенсійне страхування [1].

Пенсійна система України також складається з трьох рівнів, проте вони дещо відрізняються від вище згаданих, а саме:

Перший рівень – солідарна система загальнообов'язкового державного пенсійного страхування, що базується на засадах солідарності і субсидування та здійснення виплати пенсій і надання соціальних послуг за рахунок коштів Пенсійного фонду на умовах та в порядку, передбачення. Учасниками цієї системи є всі застраховані особи, тобто громадяни, які та за яких сплачуються внески на загальнообов'язкове державне соціальне страхування (це, насамперед, працюючі за наймом, а також індивідуальні підприємці, самозайняті та деякі інші особи).

Другий рівень – накопичувальна система загальнообов'язкового державного пенсійного страхування, що базується на засадах накопичення коштів застрахованих осіб у Накопичувальному фонді та здійснення фінансування витрат на оплату договорів страхування до вічних пенсій і одноразових виплат на умовах та в порядку передбачених.

Третій рівень – система недержавного пенсійного забезпечення, що базується на засадах добровільної участі громадян, роботодавців та їх об'єднань у формуванні пенсійних накопичень з метою отримання громадянами пенсійних виплат на умовах та в порядку, передбачених законодавством про недержавне пенсійне забезпечення.[2].

З метою порівняння узагальнимо усе зазначене вище щодо систем пенсійного забезпечення в Україні та Німеччині у таблиці (див. табл. 1):

Таблиця 1

Порівняльна таблиця пенсійного забезпечення в Німеччині та Україні

	Німеччина	Україна
Види пенсій	<ul style="list-style-type: none">• пенсія за віком;• пенсія утриманця (за втрати годувальника);• пенсія по інвалідності.	<ul style="list-style-type: none">• трудові пенсії;• за віком;• по інвалідності;• в разі втрати годувальника;• за вислугу років.
Пенсійний вік: жінки	65 років	60 років
Пенсійний вік: чоловіки	67 років	60 років
Мінім. розмір пенсії	300 євро	1452 грн

З наведених у табл. 1 даних бачимо, що пенсійний вік в Німеччині вищий за аналогічний параметр в Україні. Для жінок різниця становить 5 років, для чоловіків – 7. У той же час, слід зазначити, що середня тривалість життя у Німеччині для жінок – 83,2 років, для чоловіків – 78,6 років. В Україні ці показники є значно нижчими: для чоловік і жінок він є однаковим – 68,8 років.

Вивчення та визначення причин середньої тривалості життя у досліджуваних країнах не є предметом нашого дослідження, проте, вважаємо, що подальші зміни пенсійного віку в Україні в бік збільшення є можливими лише за умови вирівнювання показників середньої тривалості життя.

У таблиці-1 наведено вичерпний перелік видів пенсій у Німеччині та Україні. З наведених даних слідує, що три види пенсій є однаковими, а саме: пенсії за віком, по

втрата годувальника та інвалідності. Проте, у нашій країні є ще два види, а саме: трудові пенсії та пенсії за вислугу років. Трудові пенсії – це щомісячна грошова виплата з метою компенсації громадянам заробітної плати чи іншого доходу, які отримували застраховані особи перед встановленням їм трудової пенсії або втратили непрацездатні члени сім'ї застрахованих осіб у зв'язку зі смертю цих осіб, право на яку визначається відповідно до умов і нормами, встановленими цим Законом. Пенсії за вислугу років – це щомісячні виплати з Пенсійного фонду та інших джерел фінансування, що призначаються довічно в розмірі, співвіднесеному з минулим заробітком (винагородою) особам, які мають установлений законом спеціальний стаж (вислугу років). Подібні за змістом види пенсій є і у Німеччині, проте вони не виділяються в окремі види, а є різновидом пенсії за віком.

Розмір пенсії у країнах суттєво відрізняється, бо у Німеччині він більший на 250 євро, ніж в Україні. Розрахунок розміру мінімальної пенсії у Німеччині включає в себе: трудовий стаж, суму відрахувань, вік виходу на пенсію, період навчання, кількість дітей, армійська служба та інше. Розмір пенсії в Україні нараховується відповідно до страхового стажу: чоловіків – 35 років, у жінок – 30 років, розмір заробітної плати, та вік виходу на пенсію.

Таким чином, ми бачимо, що складові, від яких залежить розмір пенсії теж значно відрізняються: в Україні з новою пенсійною реформою це три показники, у Німеччині більше [3].

Література

1. Колодій А., Садура О. Пенсійна система Німеччини: корисний досвід для України. Науковий клуб. Львів, 2012. URL:

http://sophus.at.ua/publ/2012_12_11_12_kampodilsk/sekcija_9_2012_12_11_12/pensijna_sistema_nimechchini_korisnij_dosvid_dlja_ukrajini/19-1-0-441 (дата зверн. 05.11.2018)

2. Про пенсійне забезпечення: Закон України від 05.11.1991 року. Дата оновлення: 25.07.2018. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1788-12> (дата звернення 06.11.2018)

3. Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування: Закон України від 09.07.2003 року. Дата оновлення: 31.08.2018. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1058-15> (дата звернення 06.11.18)

Розділ III

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Бибик Д. Д.

старший викладач кафедри теорії та технології соціальної роботи, PhD студент Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

МОЖЛИВОСТІ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЩОДО ЗДІЙСНЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА

У сучасних умовах підготовка соціальних працівників потребує суттєвих змін, що пов'язані з тенденціями освіти дорослих та неформальної освіти. У зв'язку з цим, посилення партнерських зв'язків державних освітніх закладів з установами соціальної сфери набуває відображення у структурно-організаційній складовій професійної підготовки соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Нагальною стає потреба побудови моделі підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального лідерства, яка б відповідала сучасним викликам соціальної роботи та європейським вимірам соціальної освіти. Саме тому, обґрунтування можливостей партнерської взаємодії щодо здійснення підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального лідерства забезпечать її ефективне функціонування.

Проблемі соціального партнерства, останнім часом приділяється посилена увага серед вітчизняних дослідників в галузі соціальної роботи, соціальної педагогіки (Троценко Н. Є. Романова Н. Ф., Мельник І. П.) та підготовки соціальних працівників (Коляденко С. М., Хлебик С. Р., Литвиненко В. В.). Так, під взаємодією у соціальній роботі та соціальній педагогіці, Н. Є. Троценко [2] розуміє встановлення зв'язку між діяльністю фахівців різного профілю на основі взаємної поінформованості, узгодженості дій, взаємодопомоги, що забезпечує взаємовплив індивідів, соціальних груп, соціальних інститутів або спільнот одне на одного в ході реалізації спільних інтересів або розв'язання соціальних проблем. Обґрунтування теоретико-концептуальних засад соціального партнерства в освіті, дозволило С.М. Коляденко [1], розкрити його як певний тип і систему відносин між освітніми закладами і державними, недержавними та комерційними організаціями, за яких у рамках соціального миру та двосторонніх угод відбувається узгодження їхніх найважливіших інтересів. Специфіка взаємодії вищих навчальних закладів та соціальних служб, на думку С. Р. Хлебик В. В. Литвиненко [3] посилює практико орієнтоване навчання майбутніх фахівців соціальної сфери, оскільки на рівні ЗВО стає можливим внесення певних змін до навчального плану підготовки соціальних працівників і навчальних програм, впровадження та широке застосування нових форм і методів навчання (практикум, групова робота, проектні методи, робота з випадком і т. д.), а також поширення нових підходів до забезпечення якості підготовки фахівця.

Разом з цим, питанням щодо можливостей соціального партнерства в системі підготовки соціальних працівників з урахуванням особливостей формування соціального лідерства приділялось недостатньої уваги.

В умовах сучасної вищої освіти партнерська взаємодія навчальних закладів та соціальних установ, громадських організацій особливого значення набуває поєднання формального та неформального навчання в процесі професійної підготовки соціальних працівників. Особливо нагальною є потреба суспільства у фахівцях, які здатні співпрацювати та налагоджувати ділові стосунки з партнерами, зокрема зовнішніми, організувати діяльність для досягнення спільної мети, долати

комунікативні бар'єри, кваліфіковано здійснювати професійне спілкування під час виконання професійних завдань, вміти здійснювати самопрезентацію, бути лідерами тощо.

Потужний інноваційний ресурс студентів особливо важливий в епоху глобалізації, коли змінюються структури, функції, зв'язки різноманітних політичних та економічних систем. Суспільству не вистачає непересічних особистостей з яскраво вираженими професійними та організаторськими навичками, внутрішнім прагненням до прояву соціального лідерства, здатністю до тривалої емоційної, вольової, інтелектуальної та фізичної напруженої роботи заради досягнення своїх цілей, здатних пропонувати нестандартні ідеї та вести оточуючих за собою.

Виникнення певних напрямів соціального партнерства при створенні та функціонуванні неформальної платформи навчання студентської молоді Національного педагогічного університету М. П. Драгоманова «ШКОЛИ СОЦІАЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА – STUDENT» мають бути спрямовані на взаємні спільні дії державних та недержавних закладів щодо проведення комплексу заходів, які об'єднано загальною метою та змістом. Саме це сприятиме тому, що студенти спеціальності «Соціальна робота» не тільки будуть навчені за такими напрямками як вдосконалення професійних умінь, розвиток лідерських якостей та потенціалу, а й основам соціального проектування, командування в соціальній сфері, впровадженню неформальної освіти в умовах ЗВО.

Забезпечення соціальних змін та розвитку, соціальної згуртованості та активізації майбутніх соціальних працівників сприятиме інноваційна складова Школи соціального лідерства, оскільки можливості соціального партнерства створюють спільну платформу неформальної освіти для студентської молоді з формування лідерського потенціалу, сприяють ефективній співпраці й об'єднанню молодих лідерів щодо прояву суспільних ініціатив.

Означене зумовлює актуальність розробки змісту навчальних програм «Основи лідерства» (90 год.) та «Соціальне лідерство» (180 год.), які забезпечують теоретичну складову тренінгової Програми Літньої школи соціального лідерства, що реалізується на засадах партнерської взаємодії державних освітніх установ та недержавних закладів соціальної та соціокультурної сфери. Як показує практика навчання студентів спеціальності «Соціальна робота» за програмою «Літньої Школи соціального лідерства» (72 год.) органічне поєднання партнерських взаємозв'язків освітніх закладів з громадськими організаціями є досить ефективним щодо урахування змістовно-організаційних особливостей тематики соціального лідерства та практики розкриття потенціалу соціального лідера:

1. Тренінгова програма з командування:
 - ✓ Створення ефективної команди;
 - ✓ Моделі функціонального лідерства.
2. Технології проектного менеджменту:
 - ✓ «Проектна магія: від ідеї до реалізації проекту»;
 - ✓ Секрети успішної презентації соціального проекту.
3. Арт-коучинг як інструмент соціального лідера:
 - ✓ Арт – засоби як інструмент розвитку лідерського потенціалу;
 - ✓ Коуч-технології як стимулювання підвищення лідерства у лідерів.
4. Технологія реалізація лідерського ресурсу соціального лідера:
 - ✓ Техніки розкриття лідерського ресурсу;
 - ✓ Майстер – класи.
5. Дискусійно-розважальна платформа Школа:
 - ✓ Дискусії, дебати, кіноклуб: «Лідерство –це відносини між людьми чи результат?», «Хто змінює світ: інноватори чи соціальні лідери?»;
 - ✓ Event-заходи: навчально-ігрова програма, спортивно-розважальна програма, інтелектуальні конкурси та квести.

Наша позиція та ініціатива стосовно формування соціального лідерства у майбутніх соціальних працівників вимагає подальшого осмислення і розвитку. Названа проблема має значний інтерес для суспільного та соціального розвитку. Соціальне лідерство все більше стає бажаною соціальною та особистісною цінністю, і як результат повинна зростати кількість різноманітних лідерських шкіл, лідерських програм. Лідерство повинно розвиватися, оскільки розвиток лідерського потенціалу майбутніх соціальних працівників сприятиме формуванню ефективного соціального лідерства в Україні, що й забезпечить якісне оновленню соціальної сфери та країни.

Література

1. Коляденко С. М. Теоретико-концептуальні засади соціального партнерства ВНЗ та державних і недержавних організацій / С. М. Коляденко // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер.: Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 5. – С. 41-45.

2. Троценко Н. Є. Соціальне партнерство як одна з педагогічних умов професійного самовдосконалення соціальних працівників у ресурсних центрах // [http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1250/1/N_Timoshenko\(Trotsenko\)_VZNY_3_KSP&KO_IPSP.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1250/1/N_Timoshenko(Trotsenko)_VZNY_3_KSP&KO_IPSP.pdf)

3. Хлебик С. Р. Соціальне партнерство як особливий вид взаємодії ВНЗ із соціальними інститутами громади (на прикладі соціальних служб) / С. Р. Хлебик, В. В. Литвиненко // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2016. – № 1. – С. 91-95.

Бондаренко Г. Г.

викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Становлення громадянського суспільства в Україні, поява різних форм власності соціальних служб, поширення волонтерства вимагають активного пошуку нових підходів, напрямів та технологій у підготовці майбутніх соціальних працівників.

Відповідно до Закону України «Про волонтерську діяльність», прийнятого Верховною Радою 19 квітня 2011 р., «волонтерська діяльність – добровільна, безкорислива, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами та волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги. Волонтерська допомога – роботи та послуги, що безоплатно виконуються та надаються волонтерами та волонтерськими організаціями. Волонтерська діяльність є формою благодійництва» [3].

Теоретично волонтерство – потужний соціально-суспільний рух, спроможний прийняти на себе частину повноважень державних соціальних установ. У західних країнах левову частину тієї роботи, яку у нас виконують державні соціальні працівники, виконують саме волонтери. Це стосується і підтримки сім'ї, і роботи з інвалідами тощо. Проте, аби громадські організації мали змогу займатися подібним на рівні з державними, необхідна відповідна підготовка, розгалужена мережа, філіали в регіонах [2, с. 34-37].

Особливості волонтерської діяльності як соціального феномену сучасності були предметом дослідження низки науковців. Зокрема, тенденції та перспективи розвитку волонтерської діяльності, проблеми менеджменту волонтерських програм та управління діяльністю волонтерів розглядали С. Вінйард, С. Елліс, С. Маккарлі, Р.

Лінч, а дослідження проблеми волонтерського руху в Україні здійснювалося в роботах Р. Вайноли, А. Капської, Г. Лактіонової, Л. Лях. Серед сучасних наукових досліджень проблема організації волонтерської діяльності досить популярна, а саме поняття по-різному тлумачиться науковцями. Волонтерство як форма соціальної активності та організації соціальної практики студентів, засіб формування їх громадянської відповідальності розглядається у працях В. Бочарової, В. Ярської, І. Єрмакова, С. Єкімової та ін.

Волонтерству як соціально-педагогічній проблемі присвячені роботи З. Андержанової, Р. Вайноли, Н. Заверико, А. Капської, Г. Лактіонової, С. Савченка, В. Петровича, С. Харченка та ін. Сутність волонтерства як добровільно діяльності заради добробуту та процвітання суспільства у своїх роботах розглянули З. Бондаренко, І. Зверєва, П. Павленко, Є. Холостова та ін. Проблему волонтерства як особливої форми спонтанного самовиявлення вільних громадян досліджував О. Лозовицький. З гуманістичної точки зору підійшли до проблеми В. Герасимова, І. Кузьменко, Т. Лях та ін., розглядаючи цей феномен як спосіб підтримки, піклування, надання допомоги членам громади. Соціальний аспект волонтерської діяльності розглянуто у працях О. Безпалько, Л. Вандишева, Н. Комарової, О. Карпенко, Л. Сікорської, М. Фірсової, Є. Холостової, І. Юрченка, Н. Янц та ін. Характеристики шляхів залучення добровільних помічників до діяльності навчально-реабілітаційного центру висвітлюють М. Азгазі, Е. Акімов, Н. Геллер, Е. Гладков, Н. Заверико, Є. Камалдінов, Т. Лях, О. Мітрохін, С. Попов та ін. З'ясуванням особливостей роботи волонтерів та їх ролі у реалізації соціальних проектів займалися Р. Кравченко, Т. Лях, О. Решетніков та ін. Виявленням труднощів та ризиків волонтерської діяльності, шляхів їх попередження та подолання займалися Е. Лешуков, Т. Лях, С. Маккарлі, Л. Полехін, Д. Романовська, Т. Ронгінська та ін.

У центрі уваги сучасних науковців – питання модернізації підготовки майбутніх соціальних працівників: диференціація змісту, форм і методів роботи з дітьми, які залишилися без батьківської опіки (С. Кавула, А. Полянничко, М. Шакурова та ін.); організація соціально-педагогічної роботи з «дітьми вулиці» (Р. Вайнола, О. Воронова, В. Келасьєв, Г. Курганова, С. Тетерський); профілактика негативних явищ (О. Митрохіна, В. Оржеховська, О. Пилипенко); освітньо-дозвіллева діяльність (С. Пащенко).

На думку І. Зверєвої, волонтерський рух – це добродійна робота, яка здійснюється фізичними особами на засадах неприбуткової діяльності, без заробітної плати, без просування по службі, заради добробуту та процвітання спільнот та суспільства в цілому. Людину, яка добровільно надає безоплатну соціальну допомогу та послуги інвалідам, хворим особам та соціальним групам, що опинилися в складній життєвій ситуації, називають волонтером [1, с. 25].

Волонтерський рух для молодих людей надає їм можливість вчитися та реалізувати себе через надання допомоги як окремій людині, так і суспільству загалом, беручи участь як у коротко-тривалих програмах, так і у повномасштабних проектах. Зважаючи на складний стан політичної, економічної, соціальної сфери, впровадження технологічного підходу в теорію і практику соціальної роботи тощо, багато вчених, практиків в Україні звернули свою професійну увагу на волонтерство як важливий засіб самореалізації молоді.

Волонтерство є суспільно корисною безоплатною діяльністю, яка виступає чинником формування духовних, морально-етичних, культурних, суспільно-політичних та економічних цінностей у майбутніх соціальних працівників і працівниць. Вона може набувати будь-яких форм – від традиційних інститутів обопільної допомоги до мобілізованої суспільно-корисної праці під час криз або стихійного лиха, від проявів альтруїзму до структурованої організації волонтерського руху міжнародного масштабу.

Волонтерська діяльність для майбутніх фахівців надає їм можливість вчитися та

реалізувати себе через надання допомоги як окремій людині, так і суспільству загалом, беручи участь як у коротко-тривалих програмах, так і у повномасштабних проектах. Саме цей соціальний пріоритет є методологічною основою організації процесів навчання і виховання особистості, формування її соціальної активності. Одним із напрямів на шляху гуманізації суспільства є цілеспрямована підготовка майбутніх соціальних працівників на принципах гуманізму, поваги до інших і самоповаги, доброзичливості та милосердя, толерантності й неупередженого ставлення до тих, хто потребує допомоги, вимогливості до себе, динамічності та соціальної активності.

Професійна підготовка соціальних працівників у закладах вищої освіти до волонтерської діяльності зорієнтована на формування у майбутніх фахівців ключових (базових) і предметних компетентностей, відповідних компетенцій й сприяти їх особистісно-професійному становленню, тобто здійснюватися в аспекті компетентнісного підходу. Сучасний фахівець для успішного виконання своїх функцій повинен володіти не тільки сумою загальних і спеціальних знань, навичок і умінь, але і комплексом певних якостей особистості, що забезпечують плідну роботу, тобто бути компетентним у своїй діяльності.

Підготовка майбутніх соціальних працівників до волонтерської діяльності у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя здійснюється під час волонтерської практики, вивчення курсу «Технології волонтерської діяльності» та в позанавчальній роботі волонтерської групи «Час для нас», що сприяє позитивному ставленню до професії, набутті певного комплексу знань, умінь та професійно-особистісних якостей, потрібних для успішного становлення фахівця соціальної сфери.

Література

1. Волонтерство: poradnik dla organizatora wolonterskiego ruchu w Ukraini / Уклад. : Т. Л. Лях; Авт. кол. : О. В. Безпалько, Н. В. Заверико, І. Д. Зверева, Н. В. Зимовець та ін. – К. : ВГЦ «Волонтер», 2001. – 176 с.
2. Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку / Р. Х. Вайнола, А. Й. Капська, Н. М. Комарова та ін. – К. : Академпрес, 1999. – 112 с.
3. Закон України «Про волонтерську діяльність», прийнятого Верховною Радою 19 квітня 2011 року. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17>

Герасіна С. В.

кандидат психологічних наук, доцент
кафедри психології ДВНЗ
«Переяслав-Хмельницький
державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЗДАТНОСТІ ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДІЯЛЬНОСТІ

Реформація соціально-економічної й освітянської сфер увійшла в життя кожного, руйнуючи стереотипи і традиції минулого, вражаючи своєю нестабільністю і кризовими явищами, ставлячи кожного суб'єкта діяльності в умови нужденної життєдіяльності. Така ситуація нівелює прагнення суб'єкта до самовдосконалення, розвитку майстерності, активної громадської позиції та розширення спектру діяльності, останнє вдається реалізувати тільки на комерційній основі. Водночас, кризова ситуація активізувала ініціативність і підвищила мобільність більшості фахівців, зокрема випускників закладів вищої освіти (ЗВО). Однак, виникають значні труднощі та внутрішні протиріччя в їх професійному орієнтуванні, в установках і

цінностях щодо узгодження власних потреб і можливостей, у виборі оптимальних способів самореалізації на вітчизняному ринку праці.

Навчально-професійне середовище ЗВО повинно створювати сприятливі умови для свідомого вибору і вмотивованого здобуття кожним студентом (майбутнім психологом, соціальним працівником, педагогом тощо) соціономічного фаху, залучення його до продуктивної праці відповідно до покликань та інтересів, з урахуванням потреб держави у кваліфікованих спеціалістах. Учені відзначають, що у значній частині ЗВО недостатній рівень підготовки, що знижує їх конкурентоспроможність, а значить готовність до набуття нових компетенцій, соціальної мобільності та партнерської взаємодії [1, 2, 3]. Відомо, що більшість студентів досить стихійно й необдумано обирає ЗВО, до того ж не для здобуття професії, а для отримання вищої освіти. Безперечно, така категорія студентів потребує особливого психологічного супроводу, що здійснювався б в умовах актуалізації соціально-значущої ролі їх професійного вибору, розвитку індивідуально-професійних якостей та формування психологічної готовності до трудової діяльності за соціономічним фахом. Розвиток зазначених аспектів потребує від потенційного фахівця певної соціальної активності, що інтегрує в собі потребу у спілкуванні, здатність до ділової контактності, партнерської взаємодії та співробітництва.

Важливою психологічною особливістю розвитку партнерської взаємодії є активізована потреба у спілкуванні, що продукує комунікативний процес та співробітництво. Об'єктивною характеристикою комунікативної потреби є розширення і збагачення соціальних зв'язків і ділових стосунків. Потреба в налагодженні контакту чи взаємодії обумовлюється переважно тими задачами й цілями, які виникають у діловій сфері. Унаслідок цього діловий контакт чітко регламентований щодо розподілу функцій між партнерами, способів його встановлення та подальшої підтримки. Виявами прагнень людей до взаєморозуміння, співпраці і партнерства виступають активні комунікативні дії, які обумовлені їх потребами, що спонукають до контакту і спрямовують на реалізацію мети. Отже, потреба у спілкуванні є рушійною силою, що спонукає фахівця до комунікативної активності, взаємодії та встановлення контакту; є конструктивним сегментом оптимізації професійної діяльності. Оскільки професійна самореалізація передбачає включення суб'єкта у систему суспільних відносин і самостійне відтворення цих відносин, то цей процес відбувається під впливом як цілеспрямованих зусиль, так і в результаті безпосереднього впливу соціуму на особистість при активній взаємодії.

Соціальна взаємодія є інтерактивним аспектом партнерських стосунків, що виявляється в організації людських взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності. У процесі діяльності суб'єкти обмінюються не тільки інформацією, а й різними діями (методами, прийомами, формами, стилями роботи). Такі дії забезпечують планування спільної діяльності, її координацію та розподіл функцій. За їхньою допомогою здійснюється взаємне стимулювання, взаємний контроль та взаємодопомога. Це передбачає, що кожний із учасників є партнером по взаємодії і робить свій внесок у вирішення справи. Партнерська взаємодія має інтерсуб'єктний характер, тобто реалізується як система стосунків, які репрезентують власні компетенції, життєву позицію та світоглядні принципи.

Партнерська взаємодія як система відносин є конструктивною формою професійної самореалізації фахівців соціономічної сфери, що виявляється в безпосередньому чи опосередкованому контакті між колегами. Основні підходи до проблеми дослідження ділової контактності визначаємо на основі розуміння зв'язку між категоріями «спілкування», «діяльність» і «взаємодія», а ділову контактність розглядає як важливу умову психологічного розвитку особистості, її соціалізації, професіоналізації та індивідуалізації. Ділову контактність як психологічну особливість розвитку партнерської взаємодії визначаємо як прагнення особистості досягати взаєморозуміння, що виявляється в міжособистісному спілкуванні, супроводжується

пошуком партнера, з метою вироблення певної діяльності та засобів досягнення її результатів. Партнерська взаємодія буде успішною за наявності у фахівців соціономічної спрямованості на співробітництво та колегіальні відносини. Сучасний фахівець повинен вирізнятися високим рівнем розвитку спрямованості не тільки на працю, а й співпрацю (партнерство, взаємодію). Спрямованість на співпрацю розкривається як наявність прагнень і зусиль задовольнити не тільки власні інтереси та потреби. За сприятливих умов ці зусилля винагороджуються привласненням певних доходів, набуттям економічної влади, визнанням у суспільстві, реалізацією основної мети та підвищенням соціально-комунікативної компетентності суб'єкта діяльності.

Соціальна активність, що передбачає свободу особистого рішення та вибору, завжди має моральну спрямованість. За результатами аналізу психолого-педагогічних праць визначено основні показники спрямованості на професійно-трудова діяльність у системі «людина-людина», зокрема: наявність ідеалів, пов'язаних з обраною професією, що є носіями індивідуально-значущих цінностей, моральних норм поведінки і ділових стосунків; різнобічність і стійкість пізнавальних інтересів; сформованість особистісних і соціально значущих мотивів самопідготовки, самореалізації та самовдосконалення; потреба у творчій ініціативності й креативності в проблемних ситуаціях; здатність до прогнозування професійних перспектив та просоціальна мотивація до праці [1, 2].

Партнерська взаємодія спонукається просоціальною мотивацією суб'єкта, тобто наявністю морально-ціннісних орієнтацій на кооперацію та суспільно-корисне співробітництво. Домінуючі ціннісно-значущі стимули є рушійними чинниками просоціальної мотивації суб'єкта соціономічної сфери. Просоціальна мотивація пов'язана з усвідомленням суспільного значення своєї праці, з почуттям обов'язку, відповідальності перед колегою (партнером), колективом та суспільством загалом. У разі впливу суспільно значущих мотивів наявна ідентифікація особистості з групою, трудовим колективом. Молодий фахівець не лише вважає себе частиною певної соціальної групи (колективу, навчального закладу), не тільки ототожнюється з нею, а й проймається її проблемами, інтересами, цілями тощо. Саме професійна ідентифікація є механізмом розвитку просоціальної мотивації суб'єкта. Професіонали, яких до діяльності спонукають просоціальні мотиви, вирізняються сформованою нормативністю, відданістю праці й трудовому колективу. Це фахівці, які визнають і захищають групові цінності, прагнуть відповідально реалізувати колективні цілі на благо собі й іншим; організовані й ініціативні, сумлінно виконують виробничі обов'язки, більшою мірою переживають за колективні справи. Вони вважають, що від їхньої праці й зусиль залежать результати спільної справи. Стимуляція ідентифікаційних процесів, спрямованих на ототожнення молодого фахівця з просоціальною роллю педагога чи психолога, детермінована актуалізацією суспільно значущих мотивів його соціономічної діяльності.

Партнерську взаємодію варто розглядати як форму безпосередньої взаємодії автономних суб'єктів, спрямованої на досягнення спільного інтересу, що характеризується добровільністю, взаємним визнанням і довірою. Однак, досягти визнання, поваги та згоди зі сторони партнера – справа не легка і вимагає особистісно-професійної майстерності, когнітивної компетентності, морально-вольових якостей та зусиль. Розвиток зазначених емоційно-ціннісних властивостей детермінується такою особистісною рисою як асертивність, яка супроводжується почуттям самоповаги, впевненості та емоційно-ціннісним ставленням до людей; також діловитістю, що продукує цілеспрямованість і наполегливість у справах.

Отже, психологічні аспекти розвитку партнерської взаємодії фахівців соціономічних професій полягають в актуалізації потреби у діловому спілкуванні і співпраці, здатності налагоджувати ділові контакти з перспективою на співпрацю,

сформовану просоціальну мотивацію до соціономічної самореалізації та асертивний стиль поведінки у взаємовідносинах.

Література

1. Доусон Р. Мастерство общения в любой ситуации / Роджер Доусон; [пер. с англ. В. Скоробогатов]. – Х. ; Белгород : Клуб Семейного Досуга, 2011. – 400 с.
2. Пряжников Н.С. Психология труда и человеческого достоинства / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова – М., 2007. – 480 с.
3. Коханова О.П. Психология партнерської взаємодії в освіті : навч.-метод. посіб. / О.П. Коханова; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Ін-т психол. та соц. педагогіки. – К., 2011. – 103 с.

Житинська М. О.

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та технології соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ОСОБАМИ ТРЕТЬОГО ВІКУ

Забезпечення добробуту, соціального й морального здоров'я людини в старості – фундаментальний обов'язок соціальної держави. На сучасному етапі гуманізації суспільних відносин визначаються нові, самостійні напрямки соціальної допомоги, обслуговування і підтримки осіб похилого віку. Зміна акценту на відтворення їх адаптаційного та реабілітаційного потенціалу, потребує впровадження ефективних інноваційних технологій, що дозволили б реально впливати на вирішення існуючих проблем та підвищувати якість життя людей похилого віку в суспільстві.

Таким чином, актуальним постає питання реформування системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, що здатні виконувати не лише управлінські функції (планування, аналіз, оцінка, контроль), а й функції соціально-педагогічної роботи. Тобто виступати в ролі організатора, посередника, порадирика, що має потребу та готовий вирішувати соціальні проблеми означеної геронтологічної групи.

Сьогодні соціальна робота з людьми похилого віку розглядається як місія зміцнення добробуту літніх людей (як сімей так і одиноких осіб), допомога, підтримка і розширення особистої незалежності і активності шляхом зміцнення здатності до самостійної діяльності, а також вирішити (або допомогти вирішити) проблеми в особистих взаємостосунках з іншими людьми в середовищі [1, с. 3].

Сучасні соціально-демографічні та економічні умови висувають нові вимоги до фахівців соціальної сфери, їх інтелектуального, духовного, професійного та етичного рівнів. На думку О. Карпенко, «проблеми професійної підготовки сучасного фахівця соціальної сфери, визначення змісту і форм завжди мали актуальний характер. Їх актуальність, без сумніву, з часом лише зростає, оскільки ситуація суспільного розвитку, що швидко змінюється, сприяє появі нових вимог до цієї категорії працівників, а, отже, і різних аспектів їхньої професійної підготовки» [2].

Головними характеристиками рівня якості освіти сучасного випускника вищого навчального закладу, який відповідає вимогам європейського ринку праці відповідно Міжнародного стандарту є [3]: показники інтелектуальних здібностей; показники творчих здібностей; показники рефлексивних здібностей; рівень гуманітарної підготовки; рівень базової підготовки; · рівень соціальної підготовки.

Стає очевидним, що професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності наразі вже не можлива без дотримання таких принципів, як

поєднання навчального матеріалу з практикою; доступності навчального матеріалу; інтегрованість навчальних курсів; формування у студентів мотивації до навчання.

Як зазначає Т. Голубенко, професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з людьми похилого віку має бути спрямована на вирішення таких ключових завдань: 1) забезпечення спеціальної підготовки через отримання знань про зміст та особливості роботи з людьми похилого віку; 2) формування умінь у майбутніх соціальних працівників відстоювати інтереси людей похилого віку; 3) формування професійно-значущих якостей; 4) розвиток дослідницьких умінь, спрямованих на пошук нових підходів у подоланні існуючих соціальних проблем та запобіганню нових у роботі з людьми похилого віку; 5) включення студентів у різні види діяльності (навчальну, волонтерську, дослідну тощо) [4].

На нашу думку, важливим завданням професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з людьми похилого віку є формування рефлексивної компетентності, що дозволяє бачити, прогнозувати, ставити та розв'язувати нестандартні професійні завдання в процесі роботи з людьми похилого віку, творчо осмислювати та долати проблемні ситуації. Використання під час вивчення теоретичного матеріалу рефлексивних задач дає можливість студентам знайти вихід з можливих ситуацій в реальному, урізноманітнює навчальний процес та підвищує інтерес до курсу.

Однією з основних умов визначення фахівцем мети діяльності, а в подальшому засобів для її реалізації є оцінка індивідуальних потреб сучасної людини похилого віку. Ми солідарні з поглядами Т. Коленіченко, яка стверджує, що оцінка потреб людини поважного віку є однією із важливих умов якості надання соціальних послуг клієнтам і є досить важливим аспектом у вирішенні проблеми підтримки людини поважного віку в умовах трансформації України [5]. Таким чином, оцінка потреб людини похилого віку стає тим фундаментом, на якому має будуватись вся система соціального обслуговування даної демографічної групи населення, оскільки саме вона дає вичерпну інформацію щодо життєдіяльності людини та скеровує процес вибору оптимальних типів втручання. Слід звернути увагу і на те, що лише комплексний підхід до оцінки потреб клієнта, який дозволяє врахувати всі аспекти життєдіяльності людини похилого віку та залучити різнопрофільних спеціалістів до самого процесу оцінки, здатен забезпечити в подальшому якість надання соціальних послуг.

Сучасне суспільство вимагає від людини похилого віку вміння миттєво і обдуманно приймати рішення, розв'язувати поставлені задачі, швидко переходити з одного виду діяльності на інший. Без твердих, відповідних часу знань не можливе подальше входження людини похилого віку в сучасне суспільство. Це особливо важливо для покращення якості життя людей похилого віку, збереження та формування їх активної життєвої позиції.

Відтак, перед професійною підготовкою майбутніх соціальних працівників постає завдання формування професійної компетентності із надання освітніх послуг людям похилого віку в процесі професійного навчання. Особливо гостро стоїть питання підготовки педагогів-герагогів, здатних забезпечувати на відповідному професійному рівні навчальний процес враховуючи його специфічність та особливість. Провідна роль в такому навчанні належить самій людині, яка навчається, оскільки вона є самостійною, організованою особистістю, що володіє певним життєвим досвідом, який може бути використаний в процесі навчання. Важливим є те, що людина похилого віку отримуючи нові знання потребує миттєвого їх застосування на практиці. Ця потреба пояснюється тим, що через навчальну діяльність вона прагне вирішити свої життєві проблеми та досягнути поставлених цілей. Головною задачею в організації навчального процесу для людей похилого віку є створення умов для самовираження, самореалізації через комфортне

інформаційне та емоційно насичене освітнє середовище, яке може забезпечити внутрішню впевненість та довіру.

Серед актуальних проблем сучасної підготовки соціальних працівників до роботи з людьми похилого віку – необхідність налагодження тіснішого взаємозв'язку навчального процесу з майбутньою професійною діяльністю (можливість активного навчання, навчання на робочому місці); застосування в навчальному процесі інноваційних технологій, аудіо та відео супроводу; ефективного поєднання загальної та спеціальної професійної підготовки, зокрема підготовка спеціалістів достатньо вузьких напрямків (робота в відділенні паліативного та хоспісного догляду, фахівця с патронажної роботи, спеціаліста з соціально-педагогічної підтримки, тощо).

Література

1. Standard pracy socjalnej z osobami starszymi Wersja robocza z 27.05.2011r. [Електронний ресурс].

2. Карпенко О. Г. Деякі аспекти практичної підготовки майбутніх соціальних працівників у вищих навчальних закладах : зб. наук. пр. за матеріалами міжнар. наук.-практ. конф., 17-18 квітня 2007 р. [Соціальна робота в Україні: вектор розвитку в третьому тисячолітті] // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління : зб. наук. пр. – К. : НПУ, 2007. – Вип. 5 (Ч. 1.) – С. 225-230. (Серія 11. Соціологія).

3. Міжнародні стандарти якості освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uadocs.exdat.com/docs/index-70147.html>

4. Голубенко Т. О. Актуальні питання професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку / Т. О. Голубенко // ScienceRise. Pedagogical Education. – 2016. – № 6. – С. 39-47. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/texcped_2016_6\(2\)__9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/texcped_2016_6(2)__9).

5. Коленіченко Т. І. Теоретико-методологічні засади дослідження проблеми соціально-педагогічної підтримки осіб похилого віку в закладах соціального обслуговування. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 19. – С. 147-154.

6. Кузнецова, Л. П. Основные технологии социальной работы : учебное пособие / Л. П. Кузнецова. – Владивосток : Изд-во ДВГТУ, 2002. – 92 с.

Конончук А. І.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ЄВРОІНТЕГРАЦІЯ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ : НА ШЛЯХУ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

Сьогодні не потребує доведення теза, що самим безпосереднім і працездатним «агентом» майбутнього є сфера освіти. Саме освіта принципово працює на майбутнє, визначаючи особистісні якості людини, її знання, вміння, навички, світоглядні та поведінкові пріоритети, а відповідно, економічний, моральний, духовний потенціал суспільства, цивілізації в цілому. Тому цілком природньо, що і сама освіта як глобальне і досить специфічне соціальне явище не може бути поза зоною глобальних викликів, які склалися у ХХ ст. і дали про себе знати на початку ХХІ с., тим самим визначивши тенденції світового розвитку. Одним із них є усвідомлення об'єктивної необхідності об'єднання, конвергенції, духовної інтеграції людських спільнот, подолання їх роз'єднаності, світоглядної і ментальної

несумісності, постійної загрози конфронтації. Адже світ докорінно змінився, нема ні однієї важливої для світової цивілізації проблеми, яка б мала рішення на рівні однієї держави. Тільки у глобальному масштабі можливі розробки і здійснення стратегії розвитку людства, де освіті належить виконати інтегративну функцію як відповідь на глобальні інтеграційні процеси у світі. Розуміючи поступовість цих процесів, європейські країни першими усвідомили і обрали стратегічні пріоритети євроінтеграції. Серед них було визначено вищу освіту як найважливішу сферу їх розвитку. Ця ідея була сформульована у Болонській 1999 р. декларації і набула форм Болонського процесу. На сьогодні 46 європейських країн, включно з Україною, є його учасниками. Варто також зазначити, що підтримують ідеї та сприяють його реалізації значна кількість компетентних у сфері освіти міжнародних організацій.

Болонський процес – це процес створення і реалізації європейським освітнім співтовариством концепції вищої освіти XXI століття – формування на перспективу загальноєвропейської системи вищої освіти на засадах спільності фундаментальних принципів її функціонування, названої Зоною європейської вищої освіти, шляхом реформування Європейського простору вищої освіти (ЄПВО). Першорядні цілі для створення Зони європейської вищої освіти виступили напрямами реформування ЄПВО і були зафіксовані у Болонській декларації: прийняти систему легко зрозумілих і порівнюваних ступенів; прийняти систему вищої освіти, яка заснована на двох основних циклах – доступневому та післяступневому (бакалавр, магістр і/або доктор); впровадити систему кредитів за типом ECTS – європейської системи перезарахування залікових одиниць трудомісткості як належного засобу підтримки великомасштабної студентської мобільності (кредитний трансфер); сприяти мобільності студентів, викладачів, дослідників та адміністративного персоналу; сприяти європейському співробітництву у забезпеченні якості освіти; сприяти необхідним європейським поглядам у вищій освіті (особливо щодо розробки навчальних планів і міжінституційного співробітництва – схем мобільності, спільних програм навчання, практичної підготовки, провадження наукових досліджень).

Слід зазначити, що Болонський процес не передбачає створення ідентичних систем вищої освіти у різних країнах. Він призначений лише для зміцнення взаємозв'язків та покращення взаєморозуміння між різними освітніми системами, з дотриманням повної поваги до різноманітних культур, мов, національних систем освіти та університетської автономії, а кожна країна сама вирішує, проведення яких освітніх реформ вона потребує для цього.

Об'єктивність Болонського процесу доводить передісторія його виникнення у контексті розвитку європейської інтеграції, яка розпочала свій відлік після Другої світової війни і мала спочатку виключно економічне спрямування (створення у 1951р. Європейської спільноти вугілля і сталі, яка започаткувала створення Європейського Союзу). Економічна співпраця створила спільний ринок і дала поштовх до політичної інтеграції, а далі європейських обрисів почала набувати співпраця у галузі культури, науки, спорту. Визначною подією у цьому напрямі є підписання Європейської культурної конвенції (Париж, 1954р.), у якій отримала право на життя ідея освітньо-культурного об'єднання європейських країн – заохочення громадян усіх держав до вивчення мов, історії та культури інших країн і спільної для них культури, та була продовжена Римським договором (1957р.), за яким у галузі освіти заохочувалась співпраця між державами-членами ЄС без втручання у зміст навчального процесу й організацію освітніх систем країн, поважаючи їхню культуру та мовну різноманітність.

Ще одним поштовхом для майбутніх реформ стала масовість вищої освіти, тому необхідність диференціації рівнів навчання, використання нових парадигм та технологій навчання, переходу до навчання впродовж життя стала очевидною. І освітні реформи загальноєвропейського рівня стали особливо актуальними.

Першим серйозним кроком до інтернаціоналізації європейської освіти стало запровадження в 1987 р. програми ERASMUS, метою якої було удосконалення та збільшення обсягів мобільності студентів та викладачів у країнах Європейського Союзу, розвиток багатосторонньої міжуніверситетської кооперації, поглиблення співпраці між університетами та підприємствами, поширення інноваційних технологій навчання.

Ідеї євроінтеграції вищої освіти розвинула і продовжила Велика Хартія Університетів (*Magna Charta Universitatum*, 1988 р., м. Болонья), яка проголосила фундаментальні засади визнання університетів центрами культури, знань і досліджень, провідними інтелектуальними центрами минулого та майбутнього суспільства, що мають спільні цілі та методологію здобуття знань – чи то практичних, чи теоретичних, спираючись на фундаментальні цінності європейських університетських освітніх традицій і разом з тим сприяючи зміцненню зв'язків між вищими навчальними закладами у всьому світі. На сьогодні до Великої Хартії приєдналося 530 університетів, серед яких 30 українських. У середовищі політиків і наукової громадськості зростало розуміння, що необхідно встановити якісно нові зв'язки для розвитку і зміцнення її інтелектуального, соціального й науково-технологічного потенціалу, а «Європа знань» повинна бути визнана як незамінний чинник соціального та гуманітарного розвитку, необхідний компонент об'єднання європейської людності. Суттєву роль щодо подальшого розвитку цих ідей відіграли Лісабонська конвенція (1997 р.) та Сорбоннська декларація (1998 р.), діяльність Європейської комісії, Ради Європи та ЮНЕСКО, низки європейських університетів, а також європейської мережі інформаційних центрів. Це стало підґрунтям для постановки і вирішення нового глобального завдання у галузі вищої освіти – гармонізації освітнянських систем в європейських країнах на основі розроблення та впровадження рамкових структурних змін навчальних програм з метою створення єдиного Європейського простору вищої освіти (ЄПВО, *European Higher Education Area*) та його обґрунтування у Болонській декларації «Зона Європейської вищої освіти», яка започаткувала процес реформування систем вищої освіти європейських країн, відомого освітнянській спільноті як Болонський процес.

Таким чином, ідея євроінтеграції вищої освіти у Європі з'явилася в результаті узагальнення, цілеспрямованого усвідомлення і осмислення об'єктивних соціально-економічних і політичних процесів та їхньої взаємодії з освітніми системами. Це визнання того, що наука і навчання є результатом об'єднання зусиль багатьох людей і країн, а здобутки не можуть бути ізольованими, замкненими за своєю сутністю. Виникнення Болонського процесу – це відповідь на загальні тенденції світового цивілізаційного розвитку ХХІ ст., що за своєю сутністю набуває обрисів соціального партнерства, оскільки вимагає об'єднання зусиль багатьох людей і країн заради спільно визначених цілей, що передбачає низку спільних дій, спільний пошук шляхів розв'язання наявних проблем або нових можливостей і їх реалізацію у європейському співтоваристві та європейській вищій освіті.

Література

1. Дмитриченко М. Ф. Вища освіта і Болонський процес : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М. Ф. Дмитриченко, Б. І. Хорошун, О. М. Язвінська. – К. : Знання України, 2006. – 440 с.
2. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія / Рашкевич Ю. М. – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.

Конончук О. А.

аспірантка кафедри педагогіки, початкової освіти і освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Нова реформа освітньої галузі є надзвичайно важливою, адже навчання молодого покоління визначає майбутнє держави. Очевидно, що сьогодні українська освіта не відповідає а ні сучасним запитам з боку особистості та суспільства, а ні потребам економіки, а ні світовим тенденціям. Саме тому змін потребує вся освітня система, яка передбачатиме високу якість освіти на всіх її рівнях: від початкової ланки – до вищих закладів освіти. Головним завданням освіти має бути формування свідомих, суспільно активних громадян, здатних забезпечити економічне зростання і культурний розвиток країни. Це можливо лише за умови забезпечення якісної підготовки педагогічних кадрів, оскільки їх професіоналізм, фахова компетентність суттєво впливають на підвищення рівня педагогічної культури батьків та сприяють вихованню дошкільників. Проте саме від педагога залежить налагодження зв'язків із сім'єю вихованців щодо взаємодії у виховному процесі, де останній час значна увага приділяється попередженню небажаної поведінки дитини-дошкільника, зокрема агресивної. Сім'я є головною ланкою у вихованні дитини, яка повинна створити сприятливі педагогічні умови для фізичного, морального й розумового становлення її особистості. Останнім часом частина батьків, переймаються пошуком джерел існування або віддають перевагу заробіткам чи накопиченням матеріальних благ і все менше приділяють уваги вихованню дітей, що часто спонукає дитину до дій, які б привертали до них увагу батьків, і частина з них має агресивний характер. Вона починає кусатися, битися, забирати і ламати іграшки в одні літкі, вдаватися до неадекватних самопокарань (вириває власне волосся, гризе пальці тощо). Тому у профілактиці агресивної поведінки дошкільників досвідчений спеціаліст має спиратися на виховний потенціал сім'ї, сприяти підвищенню батьківської компетентності у вихованні дітей. Забезпечити високий рівень реалізації партнерської взаємодії сім'ї та вихователя щодо попередження агресивної поведінки дошкільника здатна тільки нова генерація педагогічних кадрів. Це є особливо актуальним у прагматичному ХХІ столітті, коли нищівно руйнуються моральні цінності, ідеали[2, с.30].

Відтак, виникає проблема підготовки майбутнього вихователя до окресленого аспекту діяльності відповідно до сучасних запитів професійно-педагогічної діяльності в Україні. Значним внеском у професійну підготовку педагогічних кадрів нової формації на засадах компетентнісно-орієнтованого підходу стали праці В. Анищенка, І. Бега, С. Гончаренка, І. Зязюна, Л. Кондрашової, О. Михайличенка, О. Сухомлинської. Сучасні підходи до проблеми професійної підготовки кадрів для системи дошкільної освіти пропонують Л. Артемова, Г. Беленька, Л. Загородня, Г. Корінна, І. Луценко, М. Машовець, Т. Поніманська, С. Попиченко та інші. Окремі аспекти загальної проблеми взаємозв'язку сім'ї та дошкільного закладу у формуванні особистості дитини висвітлено у працях Т. Довженко, Л. Загик, В. Іванової, О. Кононко, Т. Кулікової, С. Ладивір, Н. Лисенко, Т. Маркової, В. Нечаєвої, Л. Островської, Л. Пелипенко, З. Плохій, Н. Химич та ін. Питанням профілактики девіантної поведінки, зокрема, агресивної у дошкільників займалися науковці: Н. Капітан, Т. Мицкан, Н. Пихтіна, О. Рогозинська та ін.

Особливості проблеми підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками щодо профілактики агресивної поведінки дошкільників знайшли відображення в сучасних дослідженнях: Т. Гущина, Н. Давидова (підготовка вихователя до роботи з різними типами сімей); Г. Борин (організаційно-педагогічні умови підготовки

майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку); А. Залізник (модель підготовки майбутнього вихователя до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку); Л. Карнаух (методичні засади підготовки майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька у дітей дошкільного віку); Н. Манжелій (професійна підготовка майбутніх вихователів до співпраці з сім'єю) та ін.

Аналіз педагогічного досвіду показує, що у процесі практичної діяльності молодих вихователів часто простежуються певні труднощі у взаємодії з батьками дошкільників, а саме: труднощі, пов'язані з переорієнтацією ведучої діяльності з пізнавальної на комунікативну; комунікативний бар'єр, пов'язаний із різницею у віці між молодим спеціалістом та батьками; недостатність практичних умінь в організації заходів та доборі засобів педагогічної взаємодії [2, с. 46]. Значною мірою дані труднощі обумовлені рівнем професійної підготовки фахівців.

Разом з тим у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів виникає низка суперечностей між: зростаючими вимогами сьогодення до професійного рівня підготовки вихователя і його недостатньою підготовленістю; необхідністю якісної підготовки фахівців і рівнем організації навчального процесу у вищій школі; традиційною системою підготовки майбутніх вихователів і практикою роботи щодо профілактики агресивної поведінки дошкільників.

Підготовка майбутніх вихователів ЗДО – це складний багатоаспектний процес. У базовий компонент навчальних планів закладено низку фахових дисциплін, що мають на меті сформувати готовність студента до професійної діяльності. Тому у навчальних програмах фахових дисциплін («Дошкільна педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Методика розвитку мовлення», «Організація роботи в ЗДО» та інші) пропонуємо у різній мірі акцентувати увагу на проблемі взаємодії вихователя і батьків у профілактиці агресивної поведінки дітей, щоб підготувати майбутніх фахівців до реалізації моделі співпраці ЗДО та сім'ї. Опанувавши фахові дисципліни, майбутні вихователі мають навчитися досконало реалізовувати основні напрями взаємодії з сім'єю: вивчення потреби батьків в освітніх послугах щодо виховання дітей; підвищення батьківської компетентності. Аналіз практики роботи ЗДО виявив два види форм спільної роботи: спільні заходи вихователів і батьків (батьківські збори, конференції, консультації, бесіди, тематичні виставки, диспути, зустрічі з адміністрацією, відвідування сімей на дому, батьківська рада тощо); спільні заходи педагогів, батьків і дітей (гуртки, вікторини, свята, сімейні конкурси, концерти, змагання, благоустрій ЗДО та прилеглої території тощо) [3]. Для того, щоб ефективно здійснювати профілактику агресивної поведінки дітей дошкільного віку майбутнім вихователям необхідно навчитися:

- застосовувати теоретичні знання для аналізу ситуацій, пов'язаних з агресивною поведінкою дітей дошкільного віку;
- використовувати знання для адекватного означення існуючих відхилень поведінки;
- ставити мету і завдання профілактичної роботи відповідно до ситуації, форми прояву агресивної поведінки, особливостей особистості дошкільника;
- визначати зміст психолого-педагогічної роботи з дитиною, добирати відповідні зміст, форми і методи профілактики;
- визначати напрями профілактичної роботи залежно від форми прояву агресивної поведінки, міри вираженості;
- практично застосовувати педагогічні технології профілактики агресивної поведінки;
- застосовувати вітчизняний і зарубіжний досвід у власній практиці роботи з дошкільниками відповідно до поставленої мети, завдань профілактики та особливостей прояву агресивної поведінки;

•здійснювати розробку індивідуальних програм профілактики агресивної поведінки дітей дошкільного віку залежно від чинників, що їх зумовили.

Встановлення і підтримання педагогічної взаємодії «діти-батьки-вихователі» важливо здійснювати на принципах взаємоповаги, довіри, відповідальності та рівноправного партнерства. Основою такої взаємодії має стати єдність у ставленні до дитини як до найвищої цінності [1, с. 42].

Отже, підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як складний багатоаспектний процес, головне завдання якого полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу професійної діяльності, формуванні фахових компетентностей, де значне місце має займати взаємодія ЗДО з сім'єю. Вивчення фахових дисциплін дозволяє студентам здобути не тільки теоретичні знання, а й практичні уміння та навички організації навчально-виховного процесу, реалізації різноманітних форм та методів взаємодії вихователів і батьків щодо профілактики агресивної поведінки дошкільників.

Література

1. Довженко Т. О. Підготовка майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу до роботи з сім'єю Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». – Харків, 2016. – Вип. 52.

2. Рогова Т. В. Проблема управління якістю освіти в науковій літературі та освітній практиці / Т. В. Рогова // Педагогіка та психологія: зб. наук. праць. – Х. : «Смугаста типографія», 2015. – Вип. 51. – С. 211-218.

3. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 352 с.

Кузьменко Т. М.

викладач кафедри менеджменту освіти і практичної психології, консультант психолого-медико-педагогічної служби ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

ЕМОЦІЙНА СТАБІЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТЬОГО ПСИХОЛОГА ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Тенденції модернізації української освітньої системи спричинили глобальні трансформації в усіх її ланках. Першочергово почали оновлюватися концептуальні засади функціонування закладів дитячої, загальної середньої, професійної та вищої освіти. Одним з основних акцентів цих перетворень освітньої галузі стало потужне впровадження компетентнісного підходу у навчально-виховний процес. Теоретики та практики психологічної галузі зазначають, що суспільно затребуваною компетентністю є навичка продуктивної партнерської взаємодія, що базується на численних особистісних складових, зокрема, і на такому показнику емоційної сфери особистості як емоційна стабільність. Метою нашої статті стало виокремлення основних орієнтирів дослідження питання емоційної стабільності як чинника особистісної готовності до партнерської взаємодії. Свою увагу ми звернули на представників професій соціономічного типу – майбутніх психологів, та спробували презентувати теоретичну модель організації такого освітньо-виховного середовища закладу вищої освіти, яке б сприяло якісній професійній підготовці майбутніх фахівців-психологів та окреслити траєкторію перспективних пріоритетів дослідної

роботи. Констатуємо, що представлені нижче матеріали наших наукових розвідок є лише вершиною айсберга складної та багаторівневої проблеми.

Емоційна стабільність майбутніх психологів та її вплив на рівень готовності до партнерської взаємодії, на сьогодні, досліджується недостатньо. Відмічаємо, що існуючі результати вивчення проблеми різними авторами неоднозначні. Першопрохідцем багатогранного вивчення такого особливого виду взаємодії – партнерство, став англійський філософ та економіст Д. Мілль. На його думку, партнерські відносини є гарантом продуктивних стосунків між людьми, одним із способів вирішення проблем, а також психологічним показником рівня особистісного і професійного зростання людини [1]. У психології партнерська взаємодія розглядається як модель міжособистісних відносин: оптимальна навчальна діяльність психологічно сумісних суб'єктів (співпраця) чи необхідний дисбаланс у відносинах суб'єктів діяльності (конкуренція) [2, с. 83].

Здійснюючи аналіз наукових джерел, відмічаємо те, що чимало вітчизняних й зарубіжних досліджень дають можливість констатувати – рівень партнерської взаємодії часто залежить саме від емоційної стабільності осіб, що здійснюють спільну діяльність [6, с. 21]. Пік дослідження проблеми емоційної стабільності припадає на період 40-х-50-х років минулого століття. Історично, виникнення терміна «емоційна стабільність» спричинене дослідженнями поведінки людей, що знаходяться та працюють в екстремальних, утруднених умовах. Більшість досліджень проводили в прикладних галузях психології: авіаційній, інженерній, психології спорту, педагогіці. Велика увага також приділялася вивченню механізмів формування емоційної стабільності в онтогенезі, психологічним методам її діагностування, виявленню факторів середовища, що сприятливо чи несприятливо впливають на окреслену характеристику особистості [3; 4; 5]. Термін «емоційна стабільність» можна більш конкретно визначити як властивість, що забезпечує гармонійне відношення між всіма компонентами діяльності в емоціогенній ситуації і тим самим сприяє успішній діяльності [8]. У сучасних дослідженнях дедалі більше авторів вважають емоційну стабільність однією з найважливіших детермінант успішності життєдіяльності людини в цілому, складовою «емоційного інтелекту» людини, що забезпечує, зокрема, підтримання нею доброзичливих, партнерських взаємостосунків з оточуючими [7].

Суспільна затребуваність вище окреслених складових зрілої особистості вимагає від науковців та практиків створення та впровадження у систему вищої освіти такої моделі психолого-педагогічного супроводу майбутніх фахівців, яка б дала змогу ефективно вирішувати завдання, що поставлені вимогами часу. Ми здійснили спробу створити теоретичну модель формування емоційної стабільності майбутніх психологів як чинника, що сприяє підвищенню рівня готовності до партнерської взаємодії, зокрема, під час навчання та у професійній діяльності.

На нашу думку, одними з невід'ємних складових такої моделі мають бути:

– заходи спрямовані на реалізацію процесу психокорекції проявів емоційної нестабільності у майбутніх фахівців (за своїми функціональними обов'язками цими питаннями опікуються спеціалісти спеціалізованих структурних одиниць закладів вищої освіти – психолого-медико-педагогічних служб, студентських психологічних служб, відділів надання соціально-гуманітарної допомоги та ін.);

– заходи спрямовані на розробку та впровадження комплексної програми з формування партнерської взаємодії (за своїми функціональними обов'язками цими питаннями опікуються представники кураторської служби, органів студентського самоврядування та ін.).

Основними завданнями вище названих заходів можуть бути:

– сприяння розвитку емоційної стабільності, критичного стилю мислення, що надасть майбутнім фахівцям можливість підходити до вирішення проблем в

майбутній професійній діяльності, об'єктивно оцінювати та здійснювати рефлексію стосовно як власних, так і сторонніх емоційних реакцій, думок і діяльності;

– сприяння розвитку прогнозування міжособистісних подій, формування здатності розуміти себе, інших людей, необхідних майбутнім фахівцям психологічної галузі для адекватного міжособистісного сприйняття в повсякденній практиці, налагодження стосунків з різними групами клієнтів, розуміння значущості партнерських взаємовідносин;

– сприяння оволодінню вміннями налагоджувати партнерські відносини і конструктивно співробітничати з представниками будь-якої групи населення, компромісно розв'язувати конфлікти, дотримуючись антидискримінаційних, ненасильницьких методів у процесі взаємодії, прогнозувати вплив запроваджуваних соціальних заходів на становище клієнтів;

– виховання поваги до права особистості на індивідуальність, терпимості до чужої думки.

Технологічне досягнення вищезазначених завдань може також здійснюватися через активізацію пізнавальної діяльності майбутніх фахівців упродовж викладання педагогічних та психологічних дисциплін, спеціальних дисциплін з урахуванням внесення до традиційних тем робочих навчальних програм блоку, що стосується саме питанню емоційної стабільності як чинника готовності до партнерської взаємодії.

Підсумовуючи, відмічаємо, що дослідження питання емоційної нестабільності як чинника готовності майбутнього психолога до партнерської взаємодії досить актуальне та перспективне й потребує подальшої розробки.

Література

1. Задорожний Г. В. Соціальне партнерство – реальний шлях до відкритого суспільства / Г. В. Задорожний, О. В. Коврига, В. В. Смоліков. – Харків : ХІБМ, 2000. – 192 с.

2. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2000. – 383 с.

3. Кочубей Т., Семенов А. Наукові підходи до вивчення емоційної стійкості як особистісної лідерської якості // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету . – 2013. – Ч. 1. – С. 117-124.

4. Кузьменко Т. М. До проблеми дослідження феномена «емоційна нестабільність» та шляхів гармонізації емоційної сфери особистості / Т.М. Кузьменко // XII міжнародна науково-практична конференція «Адаптаційні можливості дітей та молоді», – Одеса, 2018.

5. Кузьменко Т. М. Арт-терапевтичні засоби психокорекції проявів емоційної нестабільності у клієнтів/ Т. М. Кузьменко // Актуальні проблеми сучасної психології, 17 травня 2018 р.: Матеріали II Загальноуніверситетської студентської науково-практичної конференції ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди» / За ред. Т. В. Кириченко, Т. М. Кузьменко. – Переяслав-Хмельницький : Вид-во «С.К.В», 2018.

6. Носенко Е. Л. Особистісні фактори успішності вирішення людиною основних життєвих задач (у світлі сучасних теорій особистості) //Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г. С. Костюка (19-20 квітня 2010 р.). – Т. 1. – К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. – С. 273-278.

7. Тернопільська В. І. Довідник з виховної роботи зі студентами: навч. посіб. / В. І. Тернопільська. – Тернопіль: Вид-во «Богдан», 2014. – 184 с.

8. Emotional stability and positive values as the major personality dimensions of the subjective well-being / Nosenko E // Third World Congress on Positive Psychology (IPPA 2013). - Westin Bonaventure - Los Angeles, CA, USA. - June 27-30, 2013.

Пісарогло М. І.

магістрантка педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету

РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ, СХИЛЬНИМИ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

Проблема девіантної поведінки на сьогоднішній день викликає неабиякий інтерес, оскільки вона набула впродовж останніх десятиріч значного розповсюдження, особливо серед неповнолітніх і молоді. Встановлено, що девіантна поведінка дітей молодшого шкільного віку у багатьох випадках трансформується у подальшому в кримінальні форми поведінки і становить суттєву небезпеку як для самої особистості неповнолітнього, його подальшого розвитку, так і для всього суспільства.

Формування соціальної поведінки, ціннісних орієнтацій та психологічних особливостей все більше визначає нове культурне середовище, яке характеризується нескінченним потоком інформації. Сьогодні засоби масової інформації здійснюють не аби який вплив на свідомість дитини, яка ще не повністю сформована. Цей величезний потік інформації, що має нерідко негативний зміст, сприяє формуванню девіантного стилю поведінки.

Серед представників сучасних суспільних наук не існує єдиної точки зору на поняття «девіантна поведінка». «Порушення поведінки», «аномальна поведінка», «девіант» – це неповний перелік термінів, які використовуються для ідентифікації низки негативних поведінкових проявів.

У межах аналізу філософами поняття «девіантна поведінка», Т. З. Герасимів сформулював її наступним чином: «девіантна поведінка (deviant behavior) – це вчинок або дія людини (групи людей), що не відповідають офіційно установленим або ж таким, що фактично сформувалися в суспільстві (культурі, субкультурі, групі), нормам і очікуванням. Офіційно встановлені – це формальні, правові норми. Фактично сформовані – чинні норми моралі, звичаї, традиції» [2, с. 303].

Часто досить важко визначити кордони поведінки з відхиленнями. Зміни в суспільстві призводять не тільки до зміни норм, а і до проявів поведінкових девіацій. На особистісному рівні поведінка з відхиленнями проявляє себе як соціальна позиція особи, що виступає у формі девіантного стилю і способу життя. Вона призводить до реальної шкоди для самої особи або оточуючих людей, до конфлікту девіантної особи із соціальним оточенням та її соціальної дезадаптації [2, с. 12].

Молодший шкільний вік представляє собою початок шкільного життя. Вступаючи в нього, дитина набуває внутрішню позицію школяра і навчальну мотивацію. Протягом цього періоду у дитини розвивається теоретичне мислення, вона отримує нові знання, вміння та навички, завдяки яким створює необхідну базу для всього свого подальшого навчання. Але значення навчальної діяльності на цьому не вичерпується, від її результативності безпосередньо залежить розвиток особистості молодшого школяра.

З аналізу психологічної та соціально-педагогічної літератури можемо констатувати, що основною причиною девіантної поведінки є наростання емоційної напруженості, яка характеризується виходом за нормальні межі почуттів, емоцій, переживань дітей. За таких умов напруженість веде до втрати почуття реальності, зниження самоконтролю, нездатності правильно оцінювати свою поведінку.

Під впливом емоцій дитина перестає контролювати свої вчинки, здатна на безрозсудні дії, тобто девіантна поведінка проявляється у зміні реакції дитини на неприйнятну для неї ситуацію, спроба виправити її шляхом зміни своєї поведінки. В наслідок чого можна виділити стадії соціальної дезадаптації молодших школярів:

– компенсаторно-поступлива стадія, коли дитина прагне зняти внутрішню напругу у зв'язку з несприятливими обставинами зовнішнього середовища, втратою головної мети, переорієнтацією на завдання більш загального порядку;

– конфліктно-демонстративна стадія виникає, якщо попередня лінія поведінки не приносить бажаних результатів;

– стадія внутрішньої середовищної ізоляції, коли учень перестає вважати себе членом просоціальної групи (сім'ї, класу) і починає орієнтуватися на думку асоціальних однодумців.

Занепокоєння викликають як самі учні, яким властива девіантна поведінка, так і неготовність до вирішення проблеми вчителів, соціальних педагогів, шкільних психологів та інших фахівців, які зустрічаються з необхідністю працювати із цим контингентом учнів. Часто саме соціальному педагогу доводиться здійснювати первинну діагностику девіантних учнів, з'ясовувати причини порушення процесу адаптації, вирішувати питання про первинні превентивні та корекційні заходи

Необхідно зазначити, що суттєвого значення набуває проблема корекції девіантної поведінки на ранніх етапах її вияву, зокрема, у дітей молодшого шкільного віку, так як у цьому віці можна спостерігати досить чіткі симптоми майбутніх негативних відхилень у поведінці, які за відсутності відповідної корекційної роботи поступово перетворюються в злочинні дії у підлітковому віці.

Мета діяльності соціального педагога у заданому напрямку полягає у тому, щоб допомогти подолати кризу і самостійно змінити життя на початку соціалізації як особистості.

Сутність роботи соціального педагога з учнями молодшого шкільного віку схильними до девіантної поведінки направлена на:

- організацію підвищеного піклування, виховання у них почуття власної гідності, з опорою на позитивні якості характеру;

- попередження, корекцію та подолання різних відхилень у поведінці;

- установлення контакту з дітьми, у яких виявляється девіантна поведінка.

Корекція девіантної поведінки учнів - це складний і тривалий процес, який не завжди успішний, тому подолання проблеми відхилень у поведінці учнів у роботі шкільного соціального педагога, у першу чергу, передбачає вирішення питання про їх запобігання. Пошуки ефективних заходів ранньої профілактики правопорушень – одна з важливих проблем, які розробляє соціальна педагогічна наука.

Серед профілактики методів роботи з учнями молодшого шкільного віку, схильними до девіантної поведінки можна виділити наступні методи роботи: методи для діагностування девіантної поведінки (тести, метод дослідження документів із особових справ; спостереження, бесіда); методи та форми непрямого запобіжного впливу (тренінги комунікативних умінь, психологічні тренінги; тренінги на формування впевненості у собі та умінь виходити із стресових ситуацій; тренінги для профілактичної роботи над девіантною поведінкою із базами правового навчання знань учнів [3, с. 43].

Також науковці та практики увагу приділяють низці специфічних методів профілактичної роботи: анкетування, міні-лекції, рольові ігри, відеолекторії, таким інноваційним методам, як дискусія, диспути, використання психомалюнків на тему: «Дерево», «Моя сім'я», «Неіснуюча тварина», «Мій дім», «Мої друзі» тощо [1, с. 67].

Тільки у співпраці соціального педагога з вчителями та психологами, можна дійти до бажаних змін та забезпечити відповідну корекційну роботу з учнями, які мають асоціальну спрямованість поведінки.

Отже, девіантна поведінка дітей молодшого шкільного віку – це складний, тривалий і не завжди успішний процес, тому подолання проблеми відхилень у поведінці учнів у роботі шкільного соціального педагога, насамперед, передбачає вирішення питання про їх запобігання та пошуки ефективних заходів ранньої профілактики правопорушень.

Література

1. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків / Л. М. Вольнова. – К., 2016. – 188 с.
2. Герасимів Т. З. Філософема девіантної поведінки / Т. З. Герасимів. – Львів, 2014, – 356 с.
3. Бенько Л. Нормативна і девіантна поведінка особистості в умовах соціалізації / Л. Бенько // Соціальна психологія. – 2016. – № 5. – С. 64-69.

Савельчук І. Б.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та технології соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ПАРТНЕРСТВО УНІВЕРСИТЕТІВ І СОЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ПРАКТИЧНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Інтеграційні процеси в системі вищої освіти зумовлюють необхідність переосмислення теоретико-практичних засад професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. У цих умовах підвищення рівня практичної підготовки виступає передумовою успішного виконання майбутньої професійної діяльності. Тенденції розвитку соціальної сфери, її модернізація суттєво впливають на процес оновлення системи професійної підготовки соціальних працівників. Завдання, що поставлено перед закладами вищої освіти потребує такої організації навчального процесу, яка орієнтована на формування професійних компетенцій студентів в умовах соціального партнерства.

Соціальне партнерство в освіті як система відносин закладів освіти і суб'єктів надання соціальних послуг населенню (соціальні служби, соціальні заклади державного та недержавного підпорядкування) мають забезпечити об'єднання зусиль та їх взаємодію стосовно спільно організованої діяльності з метою підвищення якості підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Необхідність підвищення якості підготовки фахівців соціальної сфери в умовах соціального партнерства – найактуальніше питання співпраці закладів вищої освіти з соціальними закладами державного та недержавного підпорядкування. Саме тому, організовано систему партнерської взаємодії з різними державними установами, громадськими організаціями, благодійними фондами, які орієнтовані на досягнення загальної мети щодо забезпечення підготовки конкурентоспроможного, мобільного та компетентного фахівця соціальної сфери.

Зауважимо, що співробітництво виступає дієвим інструментом реалізації спільних завдань, спрямованих на налагодження партнерських відносин між закладами вищої освіти, громадськими організаціями та соціальними закладами, службами, територіальними центрами соціального обслуговування.

За переконанням С. М. Коляденко [1] до сфери соціального партнерства освітніх закладів та НДО входять наступні перспективні напрями:-

- впровадження ступеневої підготовки фахівців за наскрізними навчальними планами і програмами відповідно до Державних стандартів;
- забезпечення часткової, вторинної або повної зайнятості студентів;
- створення додаткових робочих місць на засадах державного соціального замовлення;
- організація проходження виробничих практик студентами вищих навчальних закладів;

- оновлення навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх спеціалістів з використанням комп'ютерної техніки та інформаційних технологій;
- забезпечення соціальних партнерів навчально-методичними розробками;
- ведення взаємного стажування викладачів та співробітників партнерських організацій;
- підготовки та видання спільної навчально-методичної літератури;
- співпраці соціальних партнерів освітніх закладів з усіма підрозділами та службами закладу;
- реалізації соціально значущих програм, соціальних проектів та акцій спільними зусиллями на паритетних умовах.

На нашу думку, найбільш поширеним механізмом реалізації співпраці з соціальними закладами та громадськими організаціями є керівництво різними видами практик (професійно орієнтована, стажерська, виробнича, науково-дослідницька, переддипломна) студентів, супервізія та спільна відповідальність за результат проходження практик.

Методика організації різних видів практики магістрів майбутніх соціальних працівників повинна ґрунтуватися на відповідності між змістом практичної підготовки та функціональними компонентами професійно-практичної діяльності майбутнього фахівця. До її змісту мають бути включені як традиційні змістові (методичні рекомендації керівникам практик у формі методичного супроводу та вказівки для студентів-практикантів щодо проходження практики на відміну від формальних прав і обов'язків вказаних суб'єктів згідно з існуючим нормативно-методичним забезпеченням практики), так й інноваційні змістові (компетентнісно орієнтовані завдання для кожного виду практики: професійно-орієнтована (проектна), науково-дослідна практика, виробнича практика, переддипломна практика [2]). Саме впровадження системи інтегрованих компетентнісно орієнтованих завдань для кожного виду практики сприятиме не тільки підвищенню ефективності навчання магістрів, а й забезпечить узгодженість між теоретичним і практичним навчанням, що саме й передбачає інтегрована програма практик.

Досвід реалізації моделі партнерської взаємодії університетів і соціальних закладів у системі підготовки студентів до практичної соціальної роботи, доводить необхідність розширення можливостей такого соціального партнерства систематично проводяться круглі столи «Традиції та інновації у практиці надання соціальних послуг населенню» за участю фахівців соціальних служб, громадських організацій, навчальних закладів. Зв'язок з громадськими організаціями підтримується через організацію та систематичне проведення «Кейс-майстерні живих історій». Систематичність проведення спільних заходів мають позитивний вплив на формування практичного досвіду студентів, оскільки забезпечується реалізація з партнерськими громадськими організаціями спільної діяльності з набуття досвіду інноваційних форм соціальної підтримки та допомоги різним групам населення.

Спільна участь у розробці проектів, спрямованих на розвиток благодійної діяльності у сфері підтримки, допомоги, захисту прав жінок, інтересів дітей, молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах, а також спрямованих на вирішення основних соціальних проблем соціально незахищених категорій населення забезпечують можливості спільної проектної діяльності викладачів та студентів спеціальності «Соціальної роботи» з громадськими та благодійними організаціями.

Наступним аспектом в реалізації партнерських відносин – є науково-методичне партнерство. Саме науково-методичне партнерство передбачає спільне проведення соціальними закладами та кафедрами, що здійснюють підготовку соціальних працівників комплексних наукових досліджень, розробки та апробації навчально-методичного забезпечення процесу надання соціальних послуг населенню. Так, науково-методичне партнерство надає можливість апробації та впровадження

методик, тренінгів, проектів, навчальних програм, методичних посібників, методичних рекомендацій фахівців та слухачів для «Університетів третього віку», що розроблені викладачами кафедри теорії та технології соціальної роботи НПУ ім. М. П. Драгоманова, а також студентами-учасниками навчальних студій (проект-студія «Інновація», тренерська студія «Бумеранг», арт-студія «BARVIA»), ініціативними групами студентів («Школа корпоративного волонтерства», «Школа соціального підприємництва», «Школа соціального лідерства»).

Соціальне партнерство допомагає організувати соціально орієнтовану підготовку соціальних працівників, формувати професійні компетенції у студентів. Формування професійних компетенцій досить складний процес, який залежить від багатьох чинників. Найбільший вплив на формування професійних компетенцій може бути досягнуто через комплексне навчально-методичне забезпечення усіх складових соціального партнерства.

Загалом, можна стверджувати, що соціальне партнерство як стратегічний ресурс підготовки соціальних працівників в умовах університетської освіти є особливою формою партнерської взаємодії соціальних та освітніх інституцій, яка спрямовується на реалізацію спільної мети щодо конкурентоспроможності майбутніх фахівців соціальної сфери.

Таким чином, соціальне партнерство університетів і соціальних закладів, що здійснено в системі професійної підготовки соціальних працівників, дозволяє не тільки розв'язувати проблеми оновлення підготовки, але й надає можливість впроваджувати нові ідеї, принципи організації навчальної та поза навчальної діяльності студентів. Саме це й забезпечує ефективність соціальних практик партнерства, соціального діалогу, розвиток інноваційного освітнього середовища в університетах, які здійснюють підготовку соціальних працівників.

Література

1. Коляденко С. М. Теоретико-концептуальні засади соціального партнерства ВНЗ та державних і недержавних організацій // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер. : Психолого-педагогічні науки. – 2012. – С. 41-45.

2. Савельчук І. Б. Інноваційний підхід до організації практики студентів за спеціальністю «Соціальна робота» // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – Хмельницький: ХІСТ, 2013. – № 1(17). – С. 207-210.

Сидорук І. І.

кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант кафедри соціальної
роботи та педагогіки вищої школи
Східноєвропейського національного
університету імені Лесі Українки

АКТУАЛЬНІСТЬ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З МОЛОДІЖНИМИ ЦЕНТРАМИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства існує потреба в висококваліфікованих фахівцях соціальної сфери, які б ефективно вирішували існуючі соціальні проблеми. Нині в Україні підготовка фахівців соціальної сфери здійснюється в межах спеціальності «Соціальна робота» за освітніми програмами «Соціальна робота», «Соціальний педагог».

Згідно кваліфікаційної характеристики до завдань та обов'язків соціального працівника входить: організація процесу виявлення осіб, сімей, які потрапили у складні життєві обставини та потребують соціальної допомоги чи послуг; розробка

профілактичних програм для вирішення актуальних соціальних проблем у межах адміністративно-територіальної одиниці; комплексне визначення стану та оцінка індивідуальних потреб отримувачів соціальних послуг, які потрапили у складні життєві обставини; виявлення та залучення ресурсів, для надання соціальних послуг; співпраця та підтримка зв'язків з іншими організаціями, підприємствами, установами та закладами; надання послуг із соціального супроводу/патронажу; соціальної адаптації, соціальної інтеграції/реінтеграції; підвищення свого професійного рівня та кваліфікації тощо [2; с. 50-52].

Згідно кваліфікаційної характеристики соціального педагога до завдань та його обов'язків входить: здійснення посередництва між навчальними закладами, соціальними установами, сім'єю, трудовими колективами, громадськістю, органами опіки та піклування; об'єднання зусиль з метою створення в соціальному середовищі умов для всебічного розвитку дітей та підлітків; сприяння участі дітей та молоді у науковій, технічній, спортивній, художній творчості, суспільно корисній діяльності; - надання необхідної консультативної психолого-педагогічної допомоги дитячим, молодіжним, громадським об'єднанням, групам соціального ризику, дітям і підліткам, які потребують допомоги; підготовка дітей та підлітків до життя в суспільстві на принципах взаєморозуміння, миру, злагоди, поваги; дотримання педагогічної етики, підвищення свого фахового рівня, педагогічної майстерності та кваліфікації [2; с. 40-42].

Звичайно, що реалізувати вищезазначені завдання можливо лише при тісній взаємодії з громадськими організаціями, які на сьогодні пропонують широкий спектр діяльності, а відтак, майбутній фахівець соціальної сфери повинен ознайомитись з їх потенціалом та вміти взаємодіяти з ними. Співпрацю державних, та зокрема, закладів вищої освіти і громадських організацій за часовою ознакою можна охарактеризувати як довгострокову та короткострокову. Довгострокова співпраця здійснюється в рамках реалізації спільних проектів і програм, які тривають від кількох місяців до одного-двох років. Короткострокова взаємодія державних і громадських організацій відбувається під час підготовки та проведення спільних разових акцій, благодійних заходів тощо.

Варто зазначити, що в більшості закладів вищої освіти України у процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів/працівників, роботу з громадськими дитячими та молодіжними організаціями розглядають лише як один із напрямів соціально-педагогічної діяльності та соціальної роботи. Разом з тим, соціальну роботу дуже часто асоціюють із незахищеними верствами населення (пенсіонерами, дітьми), сім'ями, які опинилися в складних життєвих обставинах, інвалідами забуваючи, що найбільш важливою категорією в роботі соціального працівника є молодь.

Враховуючи особливе місце молоді як специфічної соціально-демографічної групи населення, молодь розглядається на державному рівні не тільки як об'єкт, а й суб'єкт реалізації державної молодіжної політики (Декларація «Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні» (15 грудня 1992 р.), Закон України «Про сприяння соціальному становленню і розвитку молоді України» (1993 р.), Державна цільова соціальна програма «Молодь України» на 2016-2020 роки) та ін.

Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що багатовекторність практичної діяльності соціального педагога/соціального працівника дає йому змогу працювати в різних закладах та установах. Тому, взаємодія, співпраця майбутнього фахівця – соціального педагога/працівника з громадськими організаціями є об'єктивною необхідністю.

На нашу думку, досить ефективною в цьому плані буде взаємодія з Молодіжними центрами. Такі центри пропонується розвивати у рамках реалізації Дорожньої карти реформування молодіжної сфери, розробленої Міністерством молоді та спорту України спільно з молодіжними громадськими організаціями,

Реанімаційним пакетом реформ, ООН в Україні, Центром підтримки реформ при Кабінеті Міністрів України. Створення молодіжних центрів дасть змогу систематизувати роботу з молоддю та розширити межі цієї роботи, підвищити рівень участі молоді, розвивати неформальну освіту та впроваджувати новітні підходи до роботи з молоддю.

Молодіжні центри діють згідно Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження типових положень про молодіжний центр та про експертну раду при молодіжному центрі» [4], Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2016–2020 роки та ін. [1].

Зокрема, у «Типовому положенні про молодіжний центр» зазначено: «молодіжний центр – установа, що утворюється для вирішення питань соціального становлення та розвитку молоді». Метою діяльності центру є сприяння: соціалізації та самореалізації молоді; інтелектуальному, моральному, духовному розвитку молоді, реалізації її творчого потенціалу; національно-патріотичному вихованню молоді; популяризації здорового способу життя молоді; працевлаштуванню молоді та зайнятості у вільний час, молодіжному підприємництву; забезпеченню громадянської освіти молоді та розвитку волонтерства; підвищенню рівня мобільності молоді; робота з вразливими категоріями молоді [4].

У положенні зазначається, що молодіжний центр «...взаємодіє із... органами учнівського та студентського самоврядування» [4]. Зокрема, один із напрямів діяльності Молодіжного центру Волині – «студентське самоврядування». У центрі існує спеціальна посада і, відповідно, спеціаліст, який курує даний напрям. Він передбачає організацію і проведення форумів, семінарів, спілкування з студентськими радами університетів, проведення масштабних акцій тощо.

Зокрема, факультет педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки співпрацює з Молодіжним центром Волині на підставі договору. Зазначений центр є одночасно і базою практики для студентів. Одним із заходів, до якого долучилися студенти, став тренінг «Планування соціальної дії». У процесі тренінгу його учасники активно обговорювали поняття «соціальна дія» в результаті чого прийшли до висновку, що «соціальна дія» – це дія, яка має на меті покращувати суспільне життя на локальному рівні шляхом спільної діяльності, передбачаючи колективну співпрацю людей на волонтерських засадах. В ході тренінгу учасникам було наголошено на тому, що сьогодні соціальна дія ефективно реалізується через проектну діяльність, тому студентам було запропоновано ознайомитися з проектним циклом. Зокрема, наголошувалось, що процес написання проекту містить такі аспекти: рефлексія (аналіз проблеми які потрібно вирішити і конкретної мети, яку потрібно досягти; планування (визначення ідеї для втілення соціальної дії та складання плану; дія (впровадження соціальної дії в соціум); рефлексія (оцінка результатів по закінченні соціального проекту, аналіз набутого досвіду та побажань на майбутнє).

У процесі тренінгу були застосовані такі вправи та методи: «Дерево проблем/дерево цілей», «Наші ідеї, наші припущення», «Світове кафе», «Конверт ідей», «Образи змін», «Бостонська матриця», «Інформування, консультування, залучення», «Графік проекту», «Індикатор успіху», «Складання плану соціальної дії», «Виникнення ризиків». Загалом, у процесі тренінгу студенти здобули практичні знання й навички планування проекту та управління ним.

У Молодіжному центрі Волині також досить активно впроваджується програма «Молодіжний працівник», яка передбачає три рівні тренінгів: базовий, спеціалізований та тренінг для тренерів. Вона розрахована на держслужбовців, задіяних у роботі з молоддю у регіонах, та лідерів молодіжних неурядових організацій у форматі спільного навчання [4].

Враховуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що співпраця закладу вищої освіти з Молодіжним центром сприятиме набуттю фахівцями соціальної сфери

фахових компетентностей загалом та соціальної компетенції, зокрема, шляхом взаємодії студентської молоді з молоддю за методом рівний-рівному.

Література

1. Державна цільова соціальна програма «Молодь України» на 2016-2020 роки (18.02.2016) № 148 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dsmsu.gov.ua/index/ua/category/433>

2. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників Випуск 80 Соціальні послуги [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://consultant.parus.ua/?doc=0AQ81ED09A>

3. Корпач Н., Сидорук І. Основні напрями реалізації державної молодіжної політики в Україні: соціально-педагогічний аспект / Н. Корпач, І. Сидорук // Педагогічний часопис Волині : науковий журнал. – Луцьк : ПП Іванюк В.П., 2016. – № 2 (3). – С.30-34.

4. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження типових положень про молодіжний центр та про експертну раду при молодіжному центрі» (20.12.2017) № 1014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-tipovih-polozhen-pro-molodizhnij>

Смоліна О. С.

аспірантка кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ОСОБЛИВОСТІ УСПІШНОЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ПРИ ПАРТНЕРСЬКІЙ ВЗАЄМОДІЇ

Для переважної більшості студентів отримання професійної підготовки збігаються з періодом юнацького віку, який характеризується підвищеною напруженістю, формуванням ціннісних орієнтацій, світогляду, що нерідко супроводжується психологічними і соціальними конфліктами та кризами розвитку. Що може негативно впливати на процес соціально-психологічної адаптації особистості до нових умов у навчальному закладі.

Ми розглядаємо психологічну адаптацію, як процес активного і творчого пристосування індивіда до умов соціального середовища, зокрема до умов навчання і виховання у навчальному закладі. Складність його полягає в тому, що при вступі до вищого навчального закладу в студента відбувається перебудова всієї системи ціннісно-пізнавальних орієнтацій, освоюються нові способи пізнавальної діяльності і формуються певні типи та форми між особових зв'язків і відносин. І чим ефективніше і швидше адаптуються студенти до навчання, тим вище буде їхній психологічний комфорт, навчальна мотивація, спрямованість і характер навчальної діяльності. Тому особливо важливим є вивчення такого етапу, як адаптація та розробка способів і методів покращення взаємодії та партнерства.

Поняття психологічна адаптація вже довгий час вивчається, як зарубіжними так і вітчизняними науковцями зокрема: Кухарева Т. А., Сіомичев А. В., Березин Ф. Б., Научитель Е. Д., Балл Г. А., Жигайло Н. І., Сімаєва І. Н., Войтович Н. П., Кондратова Н. О., Резник Т. І., Булах І. С., Федоренко А. Ф. та ін. Тому без посередньо для подальшого розкриття даної проблематики слід дати визначення таким поняттям як:

адаптація – це процес, результат внутрішніх змін, зовнішнього активного пристосування і самозміни індивіда до нових умов існування;

психологічна адаптація - пристосування людини до існуючих в суспільстві вимог та критеріїв оцінки за рахунок присвоєння норм і цінностей даного суспільства;

соціальна адаптація – пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи відносин із соціальними об'єктами, рольова пластичність поведінки, інтеграція особистості у соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії.

соціальне партнерство – як система взаємозв'язків між представниками найманих працівників (переважно професійними спілками) – з одного боку, роботодавцями та їх об'єднаннями – з другого, і державою та органами місцевого самоврядування – з третього, що виражається у взаємних консультаціях, переговорах і примирних процедурах на взаємоузгоджених принципах з метою дотримання прав та інтересів працівників, роботодавців і держави.

Але в нашому випадку ми будемо розглядати соціальне партнерство, як партнерську взаємодію між «*викладачем-студентом-та установою*».

Мета статті – відзначити особливості успішної психологічної адаптації студентів при партнерській взаємодії.

Слід зазначити, що Л. М. Маєвською на основі отриманих даних вітчизняних і зарубіжних досліджень та результатів співпраці кафедри соціальної педагогіки ЖДУ імені Івана Франка із соціальними партнерами на рівні громади і регіону, була розроблена модель соціального партнерства у фаховій підготовці студентів соціальної сфери. Визначення сутності і ролі соціального партнерства у професійній діяльності фахівця соціальної сфери є передумовою виділення умов педагогічної адаптації фахівців [3, с. 297]. Партнерською взаємодією в процесі навчання студентів слід вважати взаємодію викладачів і студентів з представниками державних, освітніх, громадських закладів і установ, які тим чи іншим чином задіяні у соціальній сфері з метою формування у майбутніх фахівців мотиваційно-ціннісне відношення до професії та успішної адаптації до навчання. Соціальне партнерство розглядається нами також як вид відношень у системі «педагог↔студент», що характеризується пошуком і досягненням педагогічного консенсусу, реалізацією фахових інтересів суб'єктів професійної освіти з метою підвищення їх статусу, значущості особистого вкладу у розв'язання соціально-педагогічних проблем, розвитку мотиваційно-ціннісної сфери та успішної адаптації майбутнього спеціаліста [1, с. 10]. Ефективність адаптації залежить не тільки від особистісного потенціалу і рівня професіоналізму педагога- викладача, його уміння організувати цілеспрямовану спільну зі студентами, як реальними суб'єктами, навчально-професійну діяльність у всіх її формах і видах а й безпосередньо від партнерської взаємодії.

Можемо припустити, що студенти – майбутні фахівці соціальної сфери особливу потребу в партнерській взаємодії для успішної адаптації під час навчання, оскільки їхня професійна підготовка та майбутня професійна діяльність, що проходить в системі «людина- людина» може негативно вплинути на становлення особистості, що характерне для вікового періоду студентів молодших курсів [6, с. 249]. Ефективність методів партнерської взаємодії під час соціально-психологічної адаптації в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери свідчить про необхідність впровадження таких методів.

Література

1. Гапонова С. А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения / С. А. Гапонова // Психологический журнал. – 1994. – № 3. – С. 9-12.
2. Кравченко І. Ф. Організаційно-педагогічні умови адаптації студентів до соціальної роботи на базі волонтерського клубу / Збірник наукових праць. Педагогічні науки. – Вип. 41. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2006. – 375 с.
3. Михеев В. А. Основы социального партнерства: Теория и политика / В. А. Михеев– М. : Альфа, 2001. – 297 с.
4. Основы социальной работы: учебник / Отв. ред. П. Д. Павленок. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2002. – С. 324-333.

5. Технология социальной работы: учеб. пособ. / Под. ред. И. Г. Зайнышева. – М. : Гуманитизм. Центр «ВЛАДОС», 2002. – С. 136-144
6. Тюття Л. Т., Иванова І. Б. Соціальна робота (теорія і практика) : навч. посіб. – К. : ВМУРОЛ «Україна», 2004. – С. 243-250.
7. Фирсов М. В., Студенова Е. Г. Теория социальной работы: учеб. пособ. – М. : Гуманит. изд. Центр «ВЛАДОС», 2001. – С. 402-425.

ТЕХНОЛОГІЇ ВЗАЄМОДІЇ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ У СФЕРІ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ: ВПЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Андрусенко Т. Г.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФОРУМ-ТЕАТР ЯК ТЕХНОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У зв'язку з розвитком та змінами, що відбуваються у нашому суспільстві, тими тенденціями, обставинами та соціальними умовами, усе більшої необхідності набувають постійні зв'язки між різними групами населення, фахівцями різного профілю, соціальними інститутами, та взагалі соціумом. Важливою умовою життя в суспільстві стає соціальна взаємодія, оскільки будь-яка діяльність передбачає встановлення контактів між людьми.

У науковій літературі поняття «соціальна взаємодія» розглядається у широкому та вузькому розумінні, як складова частина та невід'ємна функція спілкування, як процес цілеспрямованого взаємного впливу індивідів, як спільна організація взаємних дій. У словнику-довіднику соціального працівника Л. Д. Кизименко, Л. М. Бєдна термін «соціальна взаємодія» розглядають як взаємний вплив різних сфер, явищ і процесів, осіб або спільностей, який здійснюється за допомогою соціальної діяльності [2].

Основною особливістю соціального життя є взаємодія індивідів, соціальних груп у межах відповідних соціальних інститутів. Тому, соціальна взаємодія вважається формою соціальних зв'язків, що реалізуються в обміні діяльністю, інформацією, досвідом, здібностями, уміннями, навичками та у взаємному впливі людей, соціальних спільнот; система взаємообумовлених соціальних дій, зв'язаних циклічною залежністю, при якій дія одного суб'єкта є одночасно причиною і наслідком у відповідь дій інших суб'єктів. [1, с. 54].

Ще одне визначення «соціальної взаємодії» дає В. В. Вербець, зазначаючи її як таку форма спілкування осіб, соціальних спільностей, верств, угруповань, за якою систематично здійснюється їх вплив один на одного, реалізується соціальна дія кожного з партнерів, досягається пристосування дій одного до дій іншого, спільність у розумінні ситуації, сенсу дій і певний ступінь солідарності або згоди між ними.

Сутність соціальної взаємодії полягає в тому, що лише у взаємодії з іншими людьми людина може задовольнити більшість своїх потреб, інтересів, цінностей. Та і сама по собі взаємодія є основною життєвою потребою людини.

У процесі взаємодії відбувається обмін інформацією, знаннями, досвідом, матеріальними, духовними та іншими цінностями; індивід (група) визначає свою позицію відносно інших, своє місце (статус) у соціальній структурі, свої соціальні ролі. Сама соціальна структура, соціальні відношення і соціальні інститути є врешті-решт результатом різних видів, форм і технологій соціальної взаємодії.

Однією із таких технологій соціальної взаємодії є форум-театр. Форум-театр - це методика інтерактивної роботи серед різних верств суспільства, направлена на вирішення соціальних проблем шляхом соціальної взаємодії. Форум-театр - використовується як засіб зробити суспільство щасливішим; як спосіб відкриття самого себе та 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. Так, взаємодію у форум театрі

можна назвати взаємовідносинами, які у свою чергу передбачають спільну діяльність, взаємообмін емоціями, корективний поведінковий зв'язок.

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]. 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 у кожного з глядачів – свій власний досвід вирішення проблеми, і він готовий поділитися цим досвідом з іншими. У ту мить, коли при повторному програванні спектаклю з'являється шанс поліпшити (змінити на краще) ситуацію, а 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]. Таким чином, взаємодія в даній формі роботи відбувається постійно.

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].

Крім того, така форма соціальної взаємодії дає можливість вирішення багатьох проблем, які дуже гостро постають у нашому сучасному суспільстві. Оскільки, суть форум-театру і полягає саме у пошуку (в рамках запропонованого спектаклю разом з учасниками) шляхів вирішення проблеми або виходу із складної життєвої ситуації.

Отже, можна зробити висновок, що форум-театр хоча й унікальний та дуже незвичний вид театру, проте є достатньо дієвим та ефективним у встановленні соціальної взаємодії. Його використання є чудовим способом формування стосунків та установок. Також, з вище проаналізованого випливає, що така форма роботи навчає конструктивно спілкуватися та сприяє належному соціальному функціонуванню особистості. Можна сказати, що форум-спектакль – це своєрідна репетиція життя. Будь-яка дія, діалог, взаємодія починаються на сцені, але їх мета – вплинути на поведінку особистості вже потім у конкретній ситуації. Дана форма роботи навчає встановлювати взаємовідносини, 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.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
2. Ібрагімова К. О. Дефініція поняття соціальної взаємодії, її види та основні теорії // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2013. – № 40-41. – С. 289-293.
3. Новгородський Р. Г. Форум-театр як інтерактивна форма профілактики соціальних проблем / Р. Г. Новгородський // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки. – 2014. – С. 168-171.
4. Чистякова К. І. Форум-театр як групова форма роботи. – URL: <http://psychology.snauka.ru/2015/03/4538>.

Ворона М. М.

магістрант кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ РОБОТИ УЧАСНИКІВ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ІНСТИТУТІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Соціальний порядок, який регулює життя кожної з верств населення, щорічно утворюючи низку запитів, мимоволі запускає механізм адаптаційного потенціалу соціуму, що призводить до виникнення або розвитку донедавна менш актуальних та конкурентних технологій соціальної роботи.

Однією з таких технологій виступило консультування ще задовго від того часу, коли соціально-педагогічна сфера виокремилася в окрему галузь знань. Свідченнями цього періоду в той час виступали лише здійснення допомоги у повсякденному житті з широким спектром засобів впливу, не маючи ані найменших рис наукового обґрунтування. За типологією поняття, яким виокремлювали людей даного фаху їх визначали як консультантів-проповідників, в ролі яких, на той час, виступали – вихователі, знахарі та лікарі, які вкладали в основу своєї діяльності пошук життєвої мудрості, трактуючи настрої і почуття, релігійними сповідями.

Протягом тривалого періоду, поняття «консультування» здобуло широкий масив наукових доробок, тому понині уособлює в собі широкий тезаурус з його трактування. Це, насамперед, пов'язано з використанням термінів «консультація» і «консультування» в різних сферах людської діяльності.

Загалом, процедуру, метою якої виступає надання необхідної інформації, порад, вказівок окремим особам, відповідним групам, сім'ям, що надається переважно спеціалістами соціальної роботи, а також в медицині, юриспруденції називається консультуванням, як технології у вирішенні соціальних завдань. Серед багатьох робіт авторитетних авторів у сфері соціальної роботи, які присвятили свої наробітки питанню консультування, простежується, що актуальним у процесі даного явища є «дозвіл людям почути самих себе».

Таким чином, Т. Алексєєнко вважає, що консультування – це «процес взаємодії між двома або кількома людьми, в ході якої певні знання консультанта використовуються для надання допомоги тим, хто отримує консультацію» [2].

В той час як А. Капська в своїй праці висвітлює консультування в як вид соціальної послуги клієнту [1].

Специфіка процесу консультування полягає у твердженні, що консультант в процесі намагається дати ради життєвій ситуації клієнта, не беручи на себе керування ним та його діями і вчинками, протиставляючи цьому їх можливі наслідки, та допомогу клієнту у спробах дійти самостійного, залежно від ситуації правильного висновку, беручи за основу низку чітко усвідомлених причинно-наслідкових зв'язків [3].

Основними принципами проведення консультацій є:

1. Доцільність і цілеспрямованість. Консультація повинна мати конкретну мету, чітко вирішувати поставлене завдання, проблему.

2. Добровільність і ненав'язливість. Той, кого консультують, може в будь-який момент відмовитися від допомоги консультанта. Ефективність консультації визначається цінністю ідей, а не статусом консультанта.

3. Методична грамотність і компетентність. Ядром технології процесу консультування є встановлення довірливих взаємин консультанта і того, кого консультують. Грамотний консультант повинен мати широку ерудицію і бути компетентним в галузі обговорюваної проблеми, вміти методично, грамотно, переконливо вести консультації [4].

На прикладі статистичних даних по дзвінках на «гарячу лінію» жіночого правозахисного центру Ла-Страда, можна прослідкувати сучасну тенденцію категорій звернень клієнтів, яке бере на себе сміливість виокремлювати актуальність соціальних проблем сьогодення.

Статистичні дані яскраво демонструють, що найбільш актуальними категоріями звернень клієнтів виступають психологічні проблеми та проблеми насильства у сім'ї, охоплюючи значну частку від усіх звернень. Серед проблем, які найменше всього звертають на себе увагу, слід виокремити категорію безпеки дітей в інтернеті, та категорію опіки над дітьми, що свідчить про те, що одні з найбільш обговорюваних проблем сьогодення не отримують компетентного варіанту вирішень. Тому ми часто на телебаченні спостерігаємо ток-шоу, шокуючі розкриття інтернет-шахраїв сексуального характеру по відношенню до дітей, а в реальності є потреба у консультативній допомозі таким клієнтам. Доволі низький відсоток категорії розлучень та пов'язаних з цим проблемами свідчить, що культура розлучень в нашій країні не перетерпіла кризового характеру, але заявила про свої спроби укорінитися. Значна кількість звернень щодо насильства та жорстокого поводження привертає все більше уваги до даної проблеми, адже актуальність її гостро постає останніми десятиліттями, паралельно з низькою мобільністю соціального апарату щодо виявлення таких випадків та вчасному втручання у ситуацію.

Отже, сучасна практика з надання консультативного досвіду, сформувала відповідний ореол соціальної захищеності, охопивши категорії, що не так давно не мали відповідної уваги та розголосу. Зволікаючи на багаторівневий шар проблем, що виникають нині у суспільстві, з їх збільшенням по ходу наукового обґрунтування, слід зробити ставку на осучаснення підходу до попередження та виявлення проблем, що раніше не полишали кордону побутового рівня.

Література

1. Капська А. Й. Соціально-педагогічне консультування як чинник попередження конфліктів старшокласників / А. Й. Капська, А. П. Циганенко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11 : Соціальна робота. Соціальна педагогіка : зб. наук. праць. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – Вип. 23. – С. 36-41.

2. Соціальна педагогіка : словник довідник / Т. Ф. Алексеєнко, Ю. М. Жданович, І. Д. Зверева та ін. ; за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. – Вінниця : Планер, 2009. – 542 с.

4. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи : навч. посіб. / В. М. Шахрай. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 464 с.

Гапонюк Ю. Р.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ТА ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ ЯК ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧАСНИКАМИ АТО ТА ЇХ СІМ'ЯМИ

Операція об'єднаних сил нашої держави вимушена пропускати через себе багатотисячні маси молодих людей і після демобілізації повертає їх назад в громадянське суспільство, вносячи в нього при цьому всі особливості мілітаризованої свідомості і роблячи істотний вплив на подальший розвиток соціуму.

Соціальна адаптація та професійна адаптація учасників АТО після закінчення бойових дій і в подальшому буде набувати особливого значення для нашого суспільства. Встановлення законодавчих гарантій захисту трудових прав учасників АТО, надання можливостей у сфері вільного вибору виду діяльності, у тому числі започаткування власного бізнесу – це важливий крок для соціальної адаптації, лікування та реабілітації постраждалих під час бойових дій.

Соціальна та професійна адаптація учасників антитерористичної операції охоплює всіх учасників АТО (працюючих, непрацюючих, безробітних, військовослужбовців, працівників усіх силових структур, тощо), яким встановлено статус учасника бойових дій, інваліда війни або учасника війни.

Соціальна адаптація – пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи відносин із соціальними об'єктами, рольова пластичність поведінки, інтеграція особистості у соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії [2].

Соціальна адаптація учасників АТО здійснюється Центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді відповідно до державного стандарту соціальної адаптації, затвердженого Міністерством соціальної політики та передбачає: допомогу у проведенні аналізу життєвої ситуації, визначенні основних проблем, шляхів їх розв'язання; надання інформації з питань соціального захисту населення; навчання, формування та розвиток соціальних навичок, умінь; допомогу у зміцненні/відновленні родинних та суспільно корисних зв'язків, організації денної зайнятості та дозвілля. Соціальна адаптація військовослужбовців – це широке поняття, яке включає в себе декілька основних складових: психологічну складову – оволодіння системою цінностей (нормами, установками, зразками поведінки), культурою, які існують у цивільному середовищі з метою виконання існуючих у ньому вимог до особистості; правову складову - освоєння юридичних норм, які регламентують статус, правове положення людини, що визначає її нові права, обов'язки і можливості, а також знання тих структур, які можуть допомогти освоєнню цих норм і реалізації своїх можливостей; професійну складову - залежно від військової професії вона передбачає спеціалізоване удосконалення наявних професійних знань, вмінь і навичок або оволодіння новими професійними знаннями, вміннями та подальше успішне працевлаштування [3].

Необхідно розуміти, що соціальна адаптація є не лише станом людини, але й процесом, протягом якого соціальний організм набуває рівновагу і стійкість до впливу соціального середовища.

Відповідно до того, що в даних рекомендаціях було вже наведено психологічну складову адаптації, наразі можна розглянути дане поняття під іншим кутом, а саме: допомоги у вирішенні питань демобілізованого військовослужбовця щодо його професійної орієнтації, перепідготовки та працевлаштування в ринкових умовах адже пристосування до мирного життя учасників бойових дій у суспільстві ускладнюють саме проблеми подальшого працевлаштування, не конкурентоспроможність, що часто формують свого роду комплекс неповноцінності перед цивільним життям, необхідністю пошуку роботи і новою діяльністю, посилюють страх змін, відчуття приреченості.

Заходи із соціальної та професійної адаптації учасників АТО спрямовані на відновлення та вдосконалення їх професійних навичок і вмінь, як невід'ємної складової адаптації до життя в мирних умовах, підвищення конкурентоспроможності на ринку праці шляхом професійного навчання, а також надання інформаційних, консультаційних, профорієнтаційних послуг з цих питань.

Професійна адаптація – це процес входження молодої людини в професійну діяльність, пристосування до системи виробництва, трудового колективу, умов праці, особливостей спеціальності.

Професійна адаптація як самостійна діяльність з пошуку та підбору нової роботи для бійців, які повернулися з зони проведення АТО, повинна будуватися не на випадкових порадах з боку оточуючих чи емоційних оцінках ситуації, а на розумінні загальних закономірностей цього процесу, прогнозуванні своїх можливостей і зміні психічного стану, знанні основних факторів, які впливають на успіх переходу до цивільного життя.

Відсутність професійного досвіду та конкретної інформації для спеціалістів, які надають допомогу цій категорії населення безпосередньо на підприємствах, організаціях, в трудових колективах змушує спеціалістів робити це на свій розсуд. Тому вкрай важливо структурувати знання, досвід та навички з організації заходів спрямованих на адаптацію учасників та постраждалих внаслідок бойових дій [1].

Для отримання послуг з професійної адаптації учасник АТО письмово звертається до управління соціального захисту населення за місцем реєстрації або за місцем фактичного проживання (перебування).

Управління соціального захисту населення відповідно до заяви видає направлення учаснику АТО до міськрайонного центру зайнятості на професійну орієнтацію щодо вибору напряму професійного навчання. Після проходження професійної орієнтації – видається направлення на професійне навчання.

На підставі направлення на професійне навчання учасник АТО зараховується до навчального закладу.

Послуги з професійного навчання надаються учаснику АТО одноразово в порядку черговості.

Професійне навчання здійснюється за денною, вечірньою (змінною), очно-заочною, дистанційною, з відривом і без відриву від виробництва та за індивідуальними навчальними планами.

Строк професійного навчання учасників АТО визначається робочими навчальними планами та робочими навчальними програмами та не може перевищувати 12 місяців.

Після завершення підвищення кваліфікації на курсах цільового призначення учасники АТО отримують посвідчення встановленого зразка [2].

При адаптації в трудовий колектив демобілізованого з зони АТО можуть виникати такі труднощі як: відсутність довіри, нездатність будувати близькі стосунки, зміна кола спілкування (відсутність друзів), проблема підпорядкування, відстороненість, неадекватне реагування на звичні події, алкоголізм, послаблення інтелектуальних процесів, труднощі у вияві почуттів, підозрілість. Адаптаційний період у кожної людини відбувається по-різному, залежно від її індивідуально-психологічних особливостей (особистісний потенціал працівника). Це сукупність певних рис (соціально-демографічних, соціально-психологічних) і якостей працівника, що формують і певний тип поведінки: впевненість у собі, товариськість, здатність до самоствердження, урівноваженість, об'єктивність. Тобто, особистісний потенціал працівника характеризує внутрішню фізичну й духовну енергію людини, її діяльну позицію, спрямовану на творче самовираження й самореалізацію.

Отже, для успішної професійної адаптації у демобілізованого бійця необхідно сформувати почуття безпеки, знизити рівень тривожності, навчити виражати свої емоції і почуття, допомогти визначитись зі своїми професійними орієнтаціями. Не менш важливим є сформувати у демобілізованого бійця життєві перспективи, а саме розширити сферу інтересів, знайти значущі мотиви і види діяльності.

Колишнього учасника АТО потрібно вмотивувати на підвищення свого професійного рівня та на подальший розвиток особистості (формувати реальні уявлення про себе, свої здібності, подолати комунікативні бар'єри, розвиток впевненості в собі), в тому числі у сфері професійної діяльності (навчити сучасним прийомам і методам самостійного пошуку роботи та ефективної поведінки на ринку праці шляхом використання особистісних та професійних якостей ефективного співробітника необхідних для ефективного пошуку роботи).

Тому, перед членами родини бійця стоїть завдання допомогти демобілізованому в усвідомленні реальних можливостей працевлаштування з урахуванням соціально-економічної ситуації, формувати правильне розуміння і адекватну реакцію на сімейні психологічні проблеми, пов'язані з перехідним періодом у житті колишнього учасника військових дій [1].

Література

1. Пам'ятка для сімей військовослужбовців, які повернулися з зони АТО. / За ред. Майстренко Т. М. URL : <http://dszn-zoda.gov.ua/sites/default/files/loadfiles/ATO/pamjatka.pdf> (дата звернення: 05.11.2018р.)
2. Про затвердження Порядку організації соціальної та професійної адаптації учасників антитерористичної операції та постраждалих учасників Революції Гідності: Постанова Кабінету Міністрів від 21 червня 2017 р. № 432. Дата оновлення: 04.04.2018. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/432-2017-%D0%BF> (дата звернення: 05.11.2018 р.)
3. Соціальна адаптація учасників АТО. URL:http://kakhovka-rada.gov.ua/ua/sotsialna_adaptatsija_uchasnikiv_ato (дата звернення: 05.11.2018р.)
4. Тюття Л. Т., Іванова І. Б. Соціальна робота (теорія і практика) : навч. посіб. – К. : ВМУРОЛ «Україна», 2004. – 408 с.

Землянська Н. Г.

аспірантка Академії праці, соціальних відносин і туризму

Семигіна Т. В.

доктор політичних наук, професор кафедри соціальної соціальної роботи і практичної психології Академії праці, соціальних відносин і туризму

ВЗАЄМОДІЯ СОЦІАЛЬНИХ ПАРТНЕРІВ У СФЕРІ ПРОТИДІЇ ТРУДОВІЙ ЕКСПЛУАТАЦІЇ МІГРАНТІВ

Трудова експлуатація мігрантів — негативне суспільне явище, порушення прав людини, яке має в своїй основі протиправне корисливе використання праці іншої людини, її приниження та обмеження її свободи. Міжнародна спільнота вважає протидію трудовому рабству, експлуатації мігрантів обов'язком держави, адже йдеться про порушення базових прав людини [5; 6].

Актуальність організації ефективної системи протидії торгівлі людьми для України обумовлена її роллю як країни-постачальника, країни-транзитера і країни-реципієнта. Основними викликами, обумовленими міграційними процесами, на нинішньому етапі вважають: наростання масштабів міграції за кордон, передусім трудової; активізація участі молоді, фахівців у трудовій міграції; збільшення частки мігрантів, які працюють за кордоном без належних дозволів, перебувають у нерегульованому правовому становищі; трансформація частини тимчасової трудової міграції на постійну. Основною моделлю міграційної поведінки українців наразі залишається тимчасова, циркулярна, тобто періодично повторювана трудова міграція. В Україні наявний розрив між обізнаністю та поведінкою людей з групи ризику, недостатні економічні альтернативи небезпечній міграції. На цьому наголошують такі дослідники, як К. Левченко, О. Малиновська, Є. Райковський, М. Романюк, З. Смутчак, В. Турок та ін.

У цій роботі проаналізовано протидію трудовій експлуатації мігрантів в Україні як країни-постачальника. Особливий наголос зроблено на визначені ролі профспілок як таких організацій громадянського суспільства, що покликані захищати трудові права, взаємодіяти як з державою, так і з роботодавцями.

Зауважимо насамперед, що у чинному Законі України «Про протидію торгівлі людьми» (2011 р.) [4] боротьба з торгівлею людьми визначається як система заходів, спрямованих на виявлення злочину торгівлі людьми, у тому числі незакінченого, осіб, які від цього постраждали, встановлення фізичних і юридичних осіб – торгівців людьми та притягнення їх до відповідальності. Вважаємо таку дефініцію надто

вузькою, такою, що орієнтована тільки на кримінально-правові інструменти державної участі і обмежувальною щодо інститутів громадянського суспільства. Водночас з-поміж завдань у сфері боротьби з торгівлею людьми, визначених нормою ст. 12 Закону, зазначено виявлення причин та передумов, що сприяють торгівлі людьми, та вжиття заходів щодо їх усунення. А такі, завдання, на нашу думку, складно виконати без залучення соціальних партнерів.

1 січня 2016 р. набрав чинності Закон України «Про зовнішню трудову міграцію» [3], який має удосконалити державне регулювання зовнішньої трудової міграції та соціального захисту українських трудових мігрантів та членів їх сімей. У ньому передбачено, що формування та реалізацію державної політики у сфері зовнішньої трудової міграції в межах своїх повноважень забезпечують Кабінет Міністрів України, центральні органи виконавчої влади, а також місцеві державні адміністрації та органи місцевого самоврядування. Але ст. 11 визнає доцільність діяльності в Україні утворених за кордоном громадських об'єднань трудових мігрантів, Утім, цей закон є рамковим, страждає на декларативність та не містить норм прямої дії. Його реалізація залежатиме від прийняття підзаконних актів, внесення змін у чинне законодавство.

Ухвалена у 2016 р. Державна соціальна програма протидії торгівлі людьми на період до 2020 року [2] передбачає проведення широкомасштабних інформаційних кампаній серед населення України, в тому числі серед внутрішньо переміщених осіб, щодо запобігання ризикам потрапляння в ситуації торгівлі людьми та можливостей отримання допомоги. Основним виконавцем програми визначено Міністерство соціальної політики за участі різних соціальних партнерів, зокрема, Федерації профспілок України.

Роль недержавних організацій у профілактиці торгівлі людьми може бути окреслена як: 1) ініціювання та участь у формуванні національних установ з реалізації політики стосовно протидії торгівлі людьми, а також механізму її реалізації; 2) здійснення громадського контролю за ходом реалізації програм з протидії торгівлі людьми; 3) налагодження зв'язків з міжнародними організаціями; 4) робота щодо впровадження в Україні положень сучасних міжнародних документів із протидії торгівлі людьми [6]. Ці напрями взаємодії між державними й недержавними структурами цілком можливо застосувати й для протидії трудовій експлуатації мігрантів,

Втілюючи стратегії протидії трудовій експлуатації мігрантів державні та недержавні організації мають зважити на успішний закордонний досвід первинної профілактики у сфері протидії торгівлі людьми [1] засвідчує, що в Україні варто: 1) розширити цільову аудиторію інформаційно-просвітницьких заходів, орієнтованих зараз здебільшого на жінок, і охопити нові уразливі групи населення (молодих чоловіків, внутрішньо переміщених осіб); 2) застосовувати технології цифрового маркетингу, соціальну рекламу в Інтернеті, роботу в соціальних мережах; 3) підвищити привабливість інформаційно-просвітницької роботи: використовувати так званий подієвий маркетинг, використовувати реальні історії з життя потерпілих від торгівлі людей, залучення відомих у суспільстві персоналій до соціальної реклами тощо.

Наразі в державі відсутня достовірна інформація щодо кількості українських трудових мігрантів, за різними експертними оцінками їх чисельність коливається від 2 до 7 мільйонів. Брак інформації та відсутність взаємодії між державою та трудовими мігрантами унеможлиблює здійснення ефективної політики щодо захисту громадян України, змушених працювати за кордоном. Таку взаємодію могла забезпечувати потужна профспілкова структура, яка б об'єднувала українських трудових мігрантів, впроваджувала представницьку та захисну функції.

На нашу думку, профспілки України, зокрема Федерація профспілок України, мають достатні можливості створення системи захисту прав трудових мігрантів,

зокрема, проведення інформаційно-просвітницької роботи серед молоді та осіб середнього віку щодо роз'яснення ризиків нелегальної трудової міграції; а також вироблення механізму збереження профспілкового захисту тих працівників, які їдуть працювати за кордон; сприяння працевлаштуванню тих осіб, які постраждали від торгівлі людьми. Захист працівників-мігрантів має полягати в неухильному дотриманні всіх необхідних конвенцій Міжнародної організації праці та спільній координації між національними та міжнародними профспілками, іншими наддержавними і міжнародними неурядовими організаціями.

Професійні спілки також могли б пропагувати систему добровільного пенсійного страхування мігрантів, лобіювати розвиток такої системи на державному рівні. Слід зауважити, що повністю політика повернення трудових мігрантів може бути реалізована лише після нормалізації ситуації в Україні. В сучасних умовах українській державі необхідно намагатися максимально використати трудову міграцію в інтересах розвитку українського суспільства та мінімізувати її можливі негативні наслідки.

Наразі профілактика трудової експлуатації мігрантів, а також подолання наслідків такої експлуатації може мати як державний, так і суспільний виміри, використовувати широкий спектр методів і форм роботи, зокрема, тих, які покликані піднести поінформованість про небезпеку потрапляння у трудове рабство. Залучення різного роду соціальних партнерів та стейкхолдерів сприятиме ефективності формування та імплементації відповідних соціальних програм.

Література

1. Борисова Т. Маркетингові практики, спрямовані на вирішення проблеми торгівлі людьми: зарубіжний досвід // Інноваційні процеси економічного та соціально-культурного розвитку : вітчизняний та зарубіжний досвід : тези доп. Х Ювіл. міжнар. наук.-практ. конф. молод. учених і студ. – Тернопіль: ТНЕУ, 2017. – С. 47-49.

2. Державна соціальна програма протидії торгівлі людьми на період до 2020 року: Постанова Кабінету Міністрів України від 24.02.2016 р. №111. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/111-2016-%D0%BF>

3. Про зовнішню трудову міграцію: Закон України від 5.11.2015 р. № 761-VIII. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/761-19>

4. Про протидію торгівлі людьми: Закон України від 20.09.2011 р. № 3739-VI. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3739-17>

5. Протидія торгівлі людьми / Ред. Семігіна Т. В. – К. : вид-во “Кієво-Могилянська академія», 2008. – 166 с.

6. Соціальна профілактика торгівлі людьми / За ред. К. Б. Левченко, І. М. Трубавіної. – К. : Агентство “Україна”, 2007. – 352 с.

Зінченко Т. В.

викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Працевлаштування визначають як комплекс правових, організаційних, соціальних та економічних заходів, спрямованих на забезпечення зайнятості та умов праці, в тому числі для осіб з інвалідністю. Тому державна політика у сфері зайнятості у багатьох країнах виокремлює подолання дискримінації за ознакою інвалідності на ринку праці з метою розширення можливостей для осіб з інвалідністю на робочому місці, оскільки її (дискримінацію) заборонено згідно із Директивою рівності в зайнятості Євросоюзу.

Європейський Союз зайнятість осіб з інвалідністю виділяє одним із пріоритетів Стратегії Інвалідності 2010-2020 роки. Єврокомісія констатує, що рівень зайнятості у країнах ЄС становить 50%. Так, Єврокомісія підтримує жінок, чоловіків, молодь з інвалідністю від отримання освіти до зайнятості, просуває антидискримінаційні політики та програми, в тому числі спрямовані на просування по службі осіб з інвалідністю, а також здійснює допомогу щодо самозайнятості осіб з інвалідністю [1]. Паралельно надається підтримка підприємствам підтримуваної зайнятості через механізм державних закупівель, у яких ці підприємства матимуть певні преференції [2, с. 42]. На інституційному рівні заходи із працевлаштування осіб з інвалідністю виконуються профільними або комплексними реабілітаційними установами, які підпорядковуються службі зайнятості: частина програм перебуває у підпорядкуванні Департаменту соціального забезпечення; спеціалізовану програму професійної підготовки створюють структури Департаменту із працевлаштування у справах молоді [3, с. 17].

У Франції право осіб з інвалідністю на працю законодавчо закріплено в 2005 р. Підприємства, на яких працюють понад 20 осіб, повинні працевлаштувати не менше 6% людей з обмеженими можливостями (близько 120 тис. підприємств). Діють дві програми професійного навчання на робочому місці: ЦПП (Центр підготовки працівників) та ЦПФ (Центр підготовки фахівців). Їх діяльність фінансує Асоціація з управління Фондом соціалізації осіб з інвалідністю. Роботодавці отримують одноразову грошову виплату за контракт на навчання на робочому місці. Декілька французьких регіональних організацій сприяють зайнятості на відкритому ринку праці методом підтримуючої зайнятості.

Німеччина основним завданням професійної підготовки осіб з інвалідністю ставить їх навчання за однією із спеціальностей на робочому місці поруч із співробітниками без інвалідності. Особи з інтелектуальними порушеннями для отримання фахової підготовки можуть бути зараховані в один з 28 Інститутів тривалого навчання осіб з інвалідністю, які охоплюють близько 15 тисяч місць.

У Великобританії люди з інвалідністю мають кілька шляхів працевлаштування: через організацію JobCentrePlus для пошуку роботи та отримання допомоги; радника з питань зайнятості осіб з інвалідністю допоможе розробити план подальших дій на основі комплексу схем; регіональні експерти здійснюють аналіз становища претендента (фізіотерапевти, трудотерапевти, системні адміністратори, фахівці з підтримки та адаптації людей з інвалідністю тощо); програма брокерів з працевлаштування сприяє отриманню допомоги із працевлаштування, яку реалізують різні волонтерські, державні та приватні організації на основі контракту з JobCentre-Plus; урядова програма зайнятості осіб з інвалідністю WORKSTEP, яка спрямована на надання роботи людям з комплексною інвалідністю.

При соціальних службах Великобританії діють спеціальні служби по найму осіб з інвалідністю на роботу з надання допомоги пошуку роботи, оплатою спеціального транспорту, облаштування робочого місця клієнта. Особи із важкими захворюваннями можуть виконувати роботу вдома на спеціальному комп'ютерному обладнанні. Людям з повною або частковою втратою зору надають допомогу для оплати послуг читця (асистента). Персонал центру зайнятості сприяє кожному клієнту у виборі місця роботи з урахування їх індивідуальних особливостей.

Однією із найуспішніших за рівнем зайнятості осіб з інвалідністю є Шведська антидискримінаційна модель. Держава пропонує субсидування заробітної плати, компенсації витрат, пов'язаних із облаштуванням робочих місць як у приватному, так і державному секторі. За забезпечення допоміжних технологій у сфері праці несе відповідальність Офіс соціального страхування, а Державна служба зайнятості відповідає за забезпечення життєдіяльності працівника. Існує й механізм супроводу та підтримки зайнятості, коли особі надається необхідна підтримка, навчання, інша допомога протягом року після працевлаштування. Урядом Швеції вживаються

додаткові заходи для поліпшення зайнятості осіб із ментальними порушеннями. Держава виділяє додаткові ресурси на реабілітаційні послуги з метою поліпшення становища осіб з ментальною інвалідністю на ринку праці. Важливе значення приділяється й розвитку соціальних підприємств, на яких працюють у тому числі особи з інвалідністю, що втратили зв'язок з ринком праці або не можуть працювати на відкритому ринку праці [4, с. 39-44].

Таким чином, реалізація осучаснених програм у розвинених країнах Європи та світу призвела до практичних позитивних змін. За статистикою, в Австралії рівень зайнятості серед чоловіків з інвалідністю складає майже 60 %, жінок – 46 %, у Великій Британії – 50 %, у Німеччині – 38 %, у Швеції – 68 %. Суттєво поліпшились показники зайнятості осіб з інвалідністю після стрімкого розвитку інформаційних технологій, що дозволило їм працювати дистанційно.

Література

1. European Disability Strategy 2010–2020: A Renewed Commitment to a Barrier-Free Europe. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0636:FIN:en:PDF>

2. Initial report of States parties due in 2012 European Union. P. 42–46. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G14/232/64/PDF/G1423264.pdf>

3. Богданов С., Мойса Б. Пропозиції до політики щодо працевлаштування осіб з інвалідністю (Policy Paper) // Лабораторія законодавчих ініціатив. – 2017. – 37 с.

4. Initial reports submitted by States parties under article 35 of the Convention Sweden. (7 February 2011). – P. 39-44. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2fC%2fSWE%2f1&Lang=en

Клименко Л. В.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ЧАЙЛДФРІ: ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗМІНИ ЖИТТЄВОЇ ПОЗИЦІЇ

Проблеми шлюбних відносин, сім'ї як соціального феномену і етно-демографічних змін в результаті зниження рівня народжуваності населення в останні роки набирають все більшої популярності. На сьогодні існує безліч досліджень, присвячених вивченню причин демографічного спаду, головною із яких є втрата традиційних сімейних цінностей і криза інституту сім'ї.

Добровільна бездітність має дуже цікаві гендерні відмінності на момент прийняття цієї ідеології. Так, наприклад, К. Парк вважав, що чоловіки найчастіше сприймають дітей як фактор, який потребує фінансових жертв з їх сторони. За автором Т. Соломатіною: «Для жінок бути «чайлдфрі» означає, перш за все, свободу працювати, а для чоловіків – свободу не працювати». Це пов'язано з тим, що чоловіки з дітьми характеризуються меншим рівнем доходів і рівнем освіти в середньому в порівнянні з чоловіками-чайлдфрі без дітей.

Цікаво, що за результатами кількісного соціологічного опитування у європейських країнах та США, добровільно бездітних чоловіків, навпаки, набагато більше, ніж жінок, тому що вони сприймають дітей з раціональнішої точки зору і емоційні «атрактори» (мотивація для продовження роду) мають для них менше значення, на відміну від жінок.

Прагнення людини до продовження роду виявляється не тільки через статевий потяг та бажання народити істоту, подібну собі, а у сильному бажанні про когось

піклуватися. Якщо нема дітей, людина шукає і знаходить інший об'єкт для своєї нереалізованої турботи. Наприклад, можна спостерігати «удочеріння» чи «всиновлення» чоловіка / дружини. У бездітних парах дуже часто один грає роль «вічно маленького», а інший бере над ним опіку. Проте, подібне становище не може тривати вічно. Згодом комусь із них можуть набриднути, ці ігри. Туга за батьківством дуже часто прокидається в чоловіків на схилі літ – у той час, коли жінка вже не може бути матір'ю. У таких випадках шлюб часто розпадається [1].

Переоцінка цінностей зрілою людиною та крах ілюзій, властивих людині у періоди юності та ранньої молодості, часто викликають жаль з приводу допущених помилок та почуття самотності, депресивні стани та відчуття змарнованого життя. Розглянемо деякі можливі ризики, що стосуються особистісного розвитку й подальшої долі окремої бездітної людини :

- гальмування процесу дозрівання особистості, тобто серед бездітних часто можна спостерігати «вічних хлопчиків і дівчаток»;

- втеча у хворобу, підозрілість, перебільшення своїх болячок з тим, щоб таким чином пояснювати неможливість виносити й народити дитину (аж до самоінвалідації);

- претензії на елітарність та хворобливе бажання самоствердитися, показати свою винятковість порівняно з іншими людьми, здатними лише «плодити собі подібних»; – розвиток егоїзму чи егоцентризму, скупості та зацикленості на певних речах, прагнення до безглузлого накопичення;

- «зіпсований характер», дратівливість та нетерпимість як риси особистості. Спочатку дратують чужі вередливі діти, потім – подруги, зосереджені на всіх цих «пелюшках-сорочечках», нетактовні родичі, колеги та сусіди, «які лізуть в особисте життя»;

- ригідність, консервативні погляди, неприйняття прогресу, відторгнення будь-яких реалій, пов'язаних із підростаючим поколінням;

- труднощі у стосунках із молодими колегами, підлеглими, клієнтами, учнями тощо. Саме наявність власних підростаючих дітей, як правило, дає змогу краще розуміти молодих, більш терпимо ставитися до їхнього світогляду, способу життя, манери вдягатися;

- схильність до надмірної опіки батьків, які старіють. У цьому випадку досягається подвійний ефект: є і постійний об'єкт для піклування, і «вагома» причина не заводити дітей;

- заглиблення у «світ тварин»: надмірна любов до чотириногих друзів, прихильність до яких може мати нездоровий хворобливий характер.

Описані вище психологічні проблеми не є обов'язковими для кожної бездітної людини. Можна говорити лише про підвищений ризик виникнення вказаних проблем у даної категорії осіб. Серед бездітних можна зустріти чимало людей самодостатніх і товариських, які вмюють радіти життю, веселих альтруїстів, які люблять чужих дітей тощо. З психологічної точки зору, жінку, яка не може мати дітей, але присвячує себе племінникам, дарує їм свою здорову любов і розумну турботу, або яка прив'язана до дітей своїх родичів / подруг, вихованців у дитячому колективі, не можна назвати бездітною. Це справедливо і по відношенню до чоловіків. Ті подружні пари, яких не уразив вірус психологічної бездітності, дуже часто всиновлюють дитину, що є для них природнім і закономірним проявом бажання присвятити комусь своє життя.

Отже, можна сказати, що жінки і чоловіки по-різному можуть обґрунтовувати свою відмову від продовження роду. Для жінок це, насамперед, шанс самореалізуватися, для чоловіків – страх брати на себе фінансову відповідальність за ще одне життя. Але, як свідчать дослідження проблеми, у більш зрілому віці особи обох статей можуть змінювати свої принципи, погляди на дітонародження. У будь-якому випадку ідеологія чайлдфрі – це свідомий вибір, який потрібно поважати.

Література

1. Буніна Л. М. Усвідомлене батьківство як соціально-педагогічне явище / Л. М. Буніна // Вісник Луганського державного педагогічного університету ім. Тараса 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 / Н. В. Дармостук // 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. – Режим доступу : <http://gazeta.lviv.ua/2017/09/06/chajldfri-po-ukrayinski-filosofiya-komfortu-chi-teroru/>.

Кравченко О. О.

доктор педагогічних наук, доцент,
декан факультету соціальної та
психологічної освіти Уманського
державного педагогічного універ-
ситету імені Павла Тичини

ІНКЛЮЗИВНИЙ ТУРИЗМ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ

Інклюзивний туризм є унікальним явищем для реабілітації студентів з інвалідністю, містить як пізнавальний процес, так і дає можливість для успішного проходження соціалізації в умовах освітнього середовища університету.

В Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини створено Центр соціально-освітньої інтеграції та інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму «Без бар'єрів» (далі – Центр), метою діяльності якого є консолідація зусиль відповідних структурних підрозділів університету, залучених органів виконавчої влади та громадських організацій, спрямованих на соціально-педагогічну підтримку осіб з обмеженими можливостями щодо їх адаптації до студентського та педагогічного колективу, інтеграції у освітнє та соціальне середовище, на створення умов для саморозвитку та самореалізації, розвиток соціальної активності, автономності, відповідальності та мобільності осіб з особливими потребами.

У своїй діяльності Центр керується Конституцією України, Конвенцією ООН про права інвалідів, Конвенцією про професійну реабілітацію та зайнятість інвалідів № 159 (Конвенцію ратифіковано Законом № 624-IV від 06.03.2003 р.), а також відповідно до Законів України «Про вищу освіту» (2014), «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» від 21.03.1991 р., «Про реабілітацію інвалідів в Україні» від 20.12.2005 р.

Питання інклюзивного туризму регламентується відповідно до Конвенції ООН про права інвалідів (*ст. 30 «Участь у культурному житті, проведенні дозвілля й відпочинку та заняттях спортом»*) і Резолюції, прийнятої у 1991 році Генеральною асамблеєю ЮНВТО під назвою «Створення можливостей для туризму людям з обмеженими можливостями в дев'яності роки», текст якої був оновлений в 2005 році в Дакарі і був названий «Туризм, доступний для всіх». У Декларації щодо спрощення туристичних подорожей, прийнятій на 18 сесії Генеральної Асамблеї в Астані, ЮНВТО закликає держави – члени Організації (ВТО), зробити свої туристські об'єкти та установи доступними для людей з інвалідністю та публікувати чітку і детальну інформацію про чинну службу прийому для людей з обмеженими можливостями і про проблеми, з якими вони можуть зіткнутися в ході своєї подорожі.

Центр провадить діяльність з урахуванням таких принципів, як повага та сприйняття індивідуальних особливостей людини, дотримання найкращих її

інтересів, недопущення дискримінації та порушення прав людини, конфіденційність, доступність освітніх послуг, міжвідомча співпраця.

27-29 жовтня 2016 р. на базі університету вперше в нашій країні відбувся Міжнародний науково-практичний симпозіум «Актуальні проблеми впровадження інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму в Україні».

Цій події передувало створення Асоціації «Інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму», засновниками якої є Комунальний заклад «Черкаський обласний центр медико-соціальної експертизи Черкаської обласної ради», Національний історико-культурний заповідник «Чигирин», Шевченківський Національний заповідник м. Канів, Національний дендрологічний парк «Софіївка», Громадська спілка «Всеукраїнське науково-практичне об'єднання Інклюзивного туризму інвалідів і чорнобильців України», Благодійний фонд «Підтримки програм соціального захисту осіб постраждалих від аварії на ЧАЕС та інвалідів», співзасновником виступив і Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (факультет соціальної та психологічної освіти).

Результатом проведення Симпозіуму стала прийнята Резолюція, яка є основою для затвердження координаційним комітетом обласної державної адміністрації з питань реабілітації інвалідів та громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи (розпорядження Черкаської ОДА від 17 листопада 2014 р. № 466 – Протокол № 7 засідання від 11 листопада 2016 р.), практичного плану дій для впровадження Інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму в Україні як соціальної та реабілітаційної послуги та проведення його апробації в Черкаській області як пілотному регіоні в рамках виконання Національного плану дій з реалізації Конвенції ООН про права людей з інвалідністю.

У ході виконання практичного плану дій, а саме п. 16 «Започаткувати проведення Всеукраїнських реабілітаційно-соціальних ігор (конкурсів, фестивалів тощо) для осіб з обмеженими можливостями за різними напрямками та видам інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму разом з заповідниками різних напрямів діяльності національного, державного та місцевого значення в різних областях України» – за ініціативи Асоціації «Інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму» та факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини у квітні 2017 р. та 2018 р. відповідно відбувся Перший та Другий студентський конкурс наукових проектів «Подорожуємо без бар'єрів».

Тематику проектів, запропоновану студентами, умовно можливо поділити за напрямками:

– інклюзивний туризм за кордоном (головною метою цього напрямку роботи є вивчення досвіду зарубіжних країн, визначення основних концепцій створення архітектурної доступності та створення суспільства «для всіх». Прикладами таких проектів є: *Інклюзивний туризм в Іспанії, Інклюзивний туризм в Любляні*);

– інклюзивний туризм визначними місцями України (розробка маршрутів інклюзивного туризму, спрямованого на реабілітацію людей з інвалідністю, що сприятиме знайомству з культурними традиціями українців, розширенню світогляду, гармонізації внутрішнього стану та самореалізації через такі форми роботи, як квести, тренінги, екскурсії, арт-реабілітації, майстер-класи, соціально-психологічні тренінги та ін. Прикладами таких маршрутів інклюзивного туризму є: «Карпати для всіх», Кропивницький дендропарк, Квест-подорож (Національний дендрологічний парк «Софіївка», м. Умань), Туризм для всіх (Державний дендрологічний парк «Олександрія», м. Біла Церква), Акваторії на березі Чорного моря, Подорож до м. Львова людей з вадами слуху та ін.).

Унікальність цього конкурсу полягає в тому, що участь у розробці та захисті проектів також брали студенти з інвалідністю. Це підтверджує, що інклюзивний туризм – це не тільки цікаве та змістовне проведення часу для людей з інвалідністю,

а й значна самостійна науково-пошукова робота, пізнавальна діяльність.

Усі автори проектів отримали можливість відвідати один із маршрутів, а саме подорож до каньйону у смт. Буки (Маньківський район, Черкаська область). Поїздка мала як пізнавальну мету, так і реабілітаційну, адже на території каньйону проводився тренінг, головна мета якого – виявлення та розвиток лідерських якостей, визначення взаємостосунків в колективі.

Наразі продовжується реалізація програми Центру «Відкриваємо світ разом», основна мета якої – культурно-емоційний розвиток особистості молодшої людини, її становлення на шляху до самовдосконалення. За цим напрямком створено студентське Бюро інклюзивного туризму. Головною метою такого виду діяльності є створення маршрутів інклюзивного туризму Черкащиною.

Під час роботи у Бюро студентами розроблено 12 маршрутів інклюзивного туризму, які були поділено за нозологіями: 1) люди з інвалідністю загальних захворювань – маршрути, спрямовані на реабілітацію, екологічний туризм, залучення до майстер-класів, лекцій та тренінгів; 2) маршрути для учасників АТО та їх сімей, які передбачають активний відпочинок, проходження різноманітних квестів, тренінгів, змагань, майстер-класів, спрямовані на ресоціалізацію та адаптацію до нових умов життя; 3) маршрути для людей з інвалідністю, що пересуваються за допомогою візка, або інших допоміжних засобів. Такий вид реабілітації спрямований й на відновлення внутрішніх сил, знайомство з новими формами та методами арт-терапевтичної роботи.

Завдяки отриманню грантової допомоги Черкаської облдержадміністрації, студенти університету розробили і апробували маршрут інклюзивного туризму – екскурсійні поїздки до музею трипільської культури с. Легедзино, а також до міста Черкаси на перегляд вистави у Черкаському академічному обласному українському музично-драматичному театрі ім. Т. Г. Шевченка, для знайомства з Черкаським художнім музеєм та місцевими пам'ятками культури. Також молодь отримала нагоду прослухати концерт, присвячений І. Шуберту і доторкнутись до музичного мистецтва як слухачі.

Поїздки мали на меті не лише доторкнутися до прекрасного, а й допомогти студентам з інвалідністю навчитись взаємодіяти зі своїми колегами, адже у ході поїздки проводився тренінг, спрямований на комунікацію та створення сприятливого психологічного клімату в групі. Усі студенти з зацікавленням брали участь в тренінгу, а по його завершенні зазначили, що дізналися багато нового про одного, навчилися знаходити виходи з складних та конфліктних ситуацій в групі.

Також важливим етапом реабілітації стала поїздка в Черкаський художній музей, адже студенти не тільки споглядали на картини, а й створювали свої, адже малювання є відомим арт-терапевтичним методом, мистецтво дозволяє в символічній прихованій формі реконструювати травматичну конфліктну ситуацію і відшукати її рішення через нове структурування самим студентом. Творчість виступає як один із засобів подолання страху, який з'являється у зв'язку з наявністю внутрішнього конфлікту. Під час проведення рефлексії кожен учасник описував свої відчуття під час виконання роботи та інтерпретував свій малюнок.

Традиційними також є соціально-психологічні тренінги на території Національного дендрологічного парку «Софіївка» (м. Умань), які сприяють згуртуванню колективу, визначенню лідерських якостей, рівня комунікації в групі, в тренінгах використовуються арт-терапевтичні техніки, елементи майстер-класів, робота з природними матеріалами. Соціально-психологічні тренінги є невід'ємною частиною реабілітації, вони допомагають учасникам краще пізнати себе, своє оточення, навчають шукати вихід з кризових життєвих ситуацій та соціалізуватися в новому для себе середовищі.

Таким чином, інклюзивний туризм є унікальним засобом для соціально-психологічної реабілітації студентів з інвалідністю, включає як пізнавальний процес,

так і можливість для успішного проходження соціалізації в умовах освітнього середовища університету.

Луніна Я. В.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФАКТОРИ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ НА ПОВЕДІНКУ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

Реклама сьогодні – це сукупність інструментів впливу на аудиторію, що здійснюється з певною метою. Добре, якщо метою такого впливу є розповсюдження корисних та цікавих повідомлень, які людям обов'язково потрібно знати, та поширення знань щодо явищ і подій суспільного життя, духовних та соціальних цінностей, утвердження моральних і правових норм. На практиці, реклама не завжди являє собою такий позитив. Досить часто її вплив має на меті психологічний тиск на аудиторію, маніпулювання, внаслідок чого формується певна індивідуальна й суспільна думка, визначається поведінка людей, їхні принципи, мотиви, інтереси, потреби [1].

Реклама надзвичайно різноманітна за ідеологією, стилями подання матеріалів, цінностями, що пропагуються. Під її впливом світогляд людей може набувати несистематизованого, суперечливого характеру. Важко виокремити негативну за впливом інформацію, коли вона майстерно модифікується й приховується у потоці цікавих, безпристрасних та розважальних повідомлень. З цих причин, рекламу розглядають як важливий чинник формування моралі, способу життя і поведінки дітей та молоді, які не мають досвіду для критичного осмислення інформації. Реклама виконує роль механізму переконання і впливу, і цей вплив має як позитивний, так і негативний аспекти [2]. Вона створює неправдиві, зайві або шкідливі потреби, орієнтує людину на задоволення психофізіологічних потреб, підвищення престижу, натомість опосередковано принижує значення задоволення духовних, інтелектуальних потреб, роль нематеріальних цінностей.

Але поступово активізується соціальна реклама, метою якої є протистояти негативним впливам, позитивно впливати на людську свідомість, особливо на формування певного стилю, способу життя молодого покоління. У ст. 1 Закону України «Про рекламу» соціальна реклама визначається як (інформація будь-якого виду, розповсюджена в будь-якій формі, яка спрямована на досягнення суспільно корисних цілей, популяризацію загальнолюдських цінностей і розповсюдження якої не має на меті отримання прибутку) [3].

В Україні соціальна реклама перебуває на етапі становлення. Змістом якої є : просувати високу мораль, духовні та естетичні принципи, підтримувати здоровий спосіб життя та відвертати дітей і підлітків від негативних шкідливих звичок, утверджувати гармонію у людських та сімейних стосунках.

Слід враховувати виховні функції реклами, які повинні допомагати молоді правильно орієнтуватися в сучасних явищах; навчатися диференціювати інформацію за якістю й корисністю; виробляти навички фільтрування інформації. Це допоможе передбачати позитивний ефект від застосування соціальної реклами, що забезпечується тільки за умов застосування критеріїв ефективності.

Вплив соціальної реклами через ЗМІ на переконання, поведінку і стиль життя молоді є актуальною темою наукових досліджень. З одного боку, ЗМІ негативно впливають через доступність сцен насильства, еротики, демонстрацію жахів, злочинів, що призводить до нівелювання людських цінностей – моралі, здоров'я, життя. Як результат – нездорова поведінка, легковажне ставлення до загальнолюдських цінностей. З іншого - соціальна реклама, розміщена у ЗМІ, здатна

протистояти цим негативним впливам, розширює коло знань та інформації, інколи спонукає до зміни поведінки. Результат – популяризація здорового способу життя, суспільної моралі.

Найважливішим завданням соціальної реклами є вплив на поведінковий чинник, що призводять до змін поведінки. Люди по-різному усвідомлюють, наприклад, проблеми особистого здоров'я та шляхи їх розв'язання. Соціальна реклама може і повинна впливати на усвідомлення, надаючи перш за все цікаву інформацію, потрібні знання, орієнтовані на цільову аудиторію, чітко, стисло, зрозуміло, доступно, образно, реалістично та емоційно [5].

Головними чинниками впливу на поведінку людини на загальносуспільному рівні виступають прийняті соціальні норми поведінки, громадська думка, державні закони і політика, інформаційне середовище. Вони пов'язані з загальнолюдськими цінностями, нормами взаємодії, поведінки, ставленням, очікуваннями, думками більшості членів суспільства. Ці чинники справляють вплив на рівні громад, націй, держав і регіонів світу. Саме на цьому рівні роль і можливості соціальної реклами стосовно формування поведінки дітей і молоді проявляються особливо яскраво, тому що реклама взагалі є потужним інструментом формування соціальних правил, моди, норм, громадської думки, політики [4].

Соціальні норми поведінки, притаманні певному суспільству, можуть змінюватися в результаті тривалої, цілеспрямованої діяльності серед населення. Це доводить досвід Канади, де принципово змінився весь спектр суспільних відносин, норм, ставлення і поведінки переважної більшості канадців щодо куріння, алкоголізму, фізичної активності. Для цього розроблено багатокомпонентну систему формування здорового способу життя, у складі якої ЗМІ, соціальна реклама були одним з компонентів. Внаслідок дії цієї системи в Канаді сформувалася така громадська думка, яка суттєво впливає на державну політику у сфері здоров'я. Політики під тиском громадськості узгоджують свої рішення з інтересами населення [5].

Соціальна реклама може бути ефективним інструментом профілактики негативних проявів і явищ у дитячому та молодіжному середовищі на рівні громади й суспільства загалом, вказувати орієнтир для діяльності влади за тими напрямками, де відчувається негативний вплив певних чинників. Вона може окреслити певне поле діяльності, конкретизувати актуальні напрями, проблеми, теми, цільові групи і залучити до створення реклами громадськість, владні структури, спеціалістів – психологів, соціальних педагогів, навчати людей прийомам критичного осмислення впливу ЗМІ, контролювати якість реклами. Все це є ефективним тільки тоді, коли реклама через формування світогляду викликає якісні зміни у поведінці людини [4].

Необхідно, щоб соціальна реклама рішуче взяла на себе місію вироблення і утвердження національної ідеології, заснованої на кращих національних традиціях і загальнолюдських цінностях, орієнтованих на оптимістичну перспективу розбудови України.

Аналіз змін у ставленні людини, громади, суспільства до соціальних проблем, що висвітлюються соціальною рекламою, передбачає постійне опитування цільових аудиторій щодо рекламної продукції, обговорення впливу мети на результат та наслідки. Підготовка дітей і молоді шкільними психологами до взаємодії з рекламою допоможе їм уникнути негативних провів і явищ.

Література

1. Аксенова К. А. Реклама и рекламная деятельность: [Конспект лекций]. – М. : Приор-издат, 2005. – 96 с.
2. Зазыкин В. Г. Психология в рекламе / В. Г. Зазыкин. – М. : ДатаСтром, 1992. – 64 с.

3. Закон України «Про рекламу»: станом на 03 липня 1996 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/270/96-%D0%B2%D1%80>

4. Зірка В. В. Лексика реклами: навч. посіб. / В. В. Зірка. – Дніпропетровськ: ДУЕП, 2006. – 196 с.

5. Ніколайшвілі Г. Г. Соціальна реклама в політичному процесі сучасної Росії: автореф. дис. ... канд. політ. наук: 23.00.02 / Гюзелла Геннадіївна Ніколайшвілі. – М., 2009. – С. 29.

Марчук І. В.

працівник Служби у справах дітей
Чернігівської обласної державної
адміністрації

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ КОМПЛЕКСНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ, ЯКІ ОПИНИЛИСЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Дитяча безпритульність, бездоглядність та соціальну сирітство в нашій державі не втрачають своєї актуальності. Щороку близько 8 тисяч дітей залишаються без батьківського піклування через складні життєві обставини, безвідповідальне ставлення батьків до виконання своїх обов'язків, вживання ними алкоголю, наркотичних засобів, жорстоке поводження з дітьми [7]. Крім цього, набуває розвитку та поширення приховане соціальне сирітство у формі інституалізації дітей, батьки яких з різних причин не мають можливості забезпечити їм належний догляд та виховання в домашніх умовах. Відповідно, важливого значення набуває пошук нових інструментів підтримки родин, де є загроза втрати дитиною сімейного оточення, напрацювання нових форм та технологій роботи з дітьми та батьками, які опинились у складних життєвих обставинах, з метою запобігання потраплянню нових контингентів дітей до інтернатних установ.

Вирішенню проблем дитячої бездоглядності, безпритульності та соціального сирітства присвячено низку ґрунтовних наукових досліджень, серед яких праці Л. Волинець, А. Капської, Н. Комарової, І. Пеші, Н. Павлик, І. Ченбай, І. Мунтян, Ж. Петрочко та ін. Завдяки вагомим теоретичним надбанням цих вітчизняних вчених, державна політика у сфері захисту прав дітей зазнає нині якісних змін. Водночас більшої уваги потребують окремі важливі елементи системи захисту прав дитини, практична діяльність яких безпосередньо спрямована на надання допомоги дітям, які опинились у складних життєвих обставинах.

Тому важливим є визначення проблемних питань у функціонуванні закладів соціального захисту дітей, а також шляхів підвищення ефективності їх діяльності.

Історичний досвід свідчить про давність та усталеність традицій надання допомоги знедоленим дітям, які включають, як сімейні форми виховання (опіка, піклування, прийомні сім'ї) так і державні заклади (притулки, інтернатні заклади, будинки дитини та ін.) [4]. Тривалий час найпоширенішою та найбільш доцільною формою утримання осиротілих дітей, дітей з малозабезпечених та асоціальних родин були інтернатні заклади. З розвитком сімейних форм виховання кількість дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в інтернатних установах, значно скоротилась, однак залишається значною чисельність вихованців інтернатних установ, які мають живих батьків. За даними Моніторингового дослідження стану функціонування закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, проведеного Уповноваженим Президента з прав дитини, розгалужена мережа інтернатних закладів налічує 967 дитячих установ, у яких всього утримується 117 тис. 600 дітей, з яких лише 13 тисяч (10 %) діти – сироти, діти, позбавлені батьківського піклування.

Серед соціальних інститутів, які на відміну від інтернатних установ мають потенційні можливості забезпечувати ефективне надання допомоги дитині, родина якої переживає певні матеріальні або соціальні труднощі, вагоме місце займають центри соціально-психологічної реабілітації дітей, які створюються місцевими державними адміністраціями та органами місцевого самоврядування та підпорядковуються службам у справах дітей.

Центр соціально-психологічної реабілітації дітей – це заклад соціального захисту, що створюється для тривалого (стаціонарного) або денного перебування дітей віком від 3 до 18 років, які опинились у складних життєвих обставинах. Такі установи діють на території нашої держави з 2004 року. Серед основних їх завдань: надання дітям комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги; проведення психолого-педагогічної корекції з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини; створення умов для одержання дітьми освіти з урахуванням рівня їх підготовки; сприяння формуванню в дітей власної життєвої позиції для подолання звичок асоціальної поведінки; здійснення трудової адаптації дітей з урахуванням їх інтересів і можливостей; розроблення рекомендацій з питань соціально-психологічної адаптації дітей для педагогічних та соціальних працівників і батьків. До Центру приймаються діти з сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, залишилися поза сімейним оточенням, зазнали насильства і потребують соціально-психологічної допомоги.

Робота в Центрах базується на тому, що дитина, перебуваючи певний час у закладі, захищена від впливу вулиці чи неблагополучної сім'ї, і колектив закладу працює над тим, щоб задовольнити медичні, соціальні, навчальні та інші потреби кожного свого вихованця. Термін перебування дитини у цьому закладі, на відміну від інтернатного, обмежений та може становити не більше 9 місяців.

Впродовж терміну перебування у Центрі, його вихованці не ізолюються від суспільства, оскільки навчаються у загальноосвітніх закладах, які розташовані поряд.

Своєю діяльністю заклад сприяє збереженню сімейного оточення дитини. Тому, надзвичайно важливою складовою роботи з дитиною є робота з її батьками. Це якісно новий і логічний рівень роботи, що має на меті не ситуативне, а комплексне вирішення життєвих труднощів родини та забезпечення безпечного і комфортного перебування дитини в сім'ї, у природному для неї середовищі, яке найкраще сприятиме забезпеченню прав дитини та задоволенню її потреб [1; с. 279]. Однак, вирішення цього завдання є проблематичним через віддаленість закладу від місця проживання батьків дитини.

У зв'язку з цим, розв'язання кризової ситуації, у якій опинилась дитина має відбуватись на рівнях двох систем: особистісно-орієнтованому (рівень фахівців закладу соціального захисту дітей, діяльність яких спрямована на здійснення реабілітації дитини, її психолого-педагогічної корекції та надання інших видів допомоги) та сімейно-орієнтованому (рівень закладів та установ за місцем проживання батьків дитини, діяльність яких спрямована на вирішення кризових явищ в середині сім'ї, усуненні причин, які перешкоджали виконанню батьківських обов'язків).

Варто зазначити, що у діяльності кожної з цих систем має забезпечуватись командний, міждисциплінарний підхід, а також ефективна взаємодія між ними, в основі якої - регулярний обмін наявною інформацією.

На кожному рівні мають бути визначені особи відповідальні за координацію роботи всередині системи та за обмін інформацією між системами.

Результатом цієї спільної роботи має бути Індивідуальний план соціального захисту дитини, затверджений на Комісії з питань захисту прав дитини при райдержадміністрації, виконавчому комітеті міської, районної у місті ради (сімейно-орієнтований рівень), з конкретними пунктами, що стосуються виправлення ситуації в сім'ї та надання допомоги дитині. Серед виконавців плану обов'язково має бути

Центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (завдання стосовно роботи з родиною) та Центр соціально-психологічної реабілітації дітей (завдання по роботі з дитиною).

У разі, якщо місце проживання сім'ї та місце розташування закладу співпадають, доцільним є участь представника Центру соціально-психологічної реабілітації на засіданні комісії, з метою обговорення та визначення оптимальних шляхів надання допомоги сім'ї та дитині.

Ситуація у сім'ї має перебувати під постійним контролем (періодичність встановлюється індивідуально залежно від ситуації у сім'ї) з фіксацією результатів роботи та змін, які відображаються у Індивідуальному плані.

Тому виникає необхідність запровадження системи професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, а також створення спеціального методичного центру, який би системно займався розробкою, апробацією та впровадженням технологій роботи у Центрах соціально-психологічної реабілітації дітей, забезпечував би безперервне фахове вдосконалення кваліфікації педагогічних і керівних працівників цих закладів.

Таким чином, трансформаційні процеси у сфері захисту прав дитини зумовлюють необхідність модернізації форм надання допомоги дітям, які опинились у складних життєвих обставинах. Запропоновані шляхи вдосконалення діяльності закладів соціального захисту дітей, сприятимуть зменшенню ризиків соціального сирітства та кількості дітей, які через відсутність належної соціальної допомоги, опиняються поза межами сімейного оточення.

Література

1. Комплексна допомога бездоглядним та безпритульним дітям: метод. посіб. / Авт.: Безпалько О. В.; Гуровська Л. П., Журавель Т. В. та ін. / За ред. Звереві І. Д., Петрович Ж. В. – К. : Видавничий дім «Калита», 2010. – 376 с.

2. Місцеві практики фінансування проектів неурядових організацій для дітей та молоді із державного та місцевих бюджетів / Яцків Т., Коваль О., Смирнов О., Шелеп М. – Львів, 2011. – 170 с.

3. Моніторингове дослідження стану функціонування закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування - [Електронний ресурс].- Режим доступу : http://www.president.gov.ua/docs/zvit_int_2013.pdf

4. Олифіренко Ю.І. Історичні аспекти проблеми дитячої безпритульності та бездоглядності / Ю.І. Олифіренко // Вісник Чернігівського державного технологічного університету. – 2012. – № 3 (60). – С. 340-348.

5. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.01.2004 р. № 87 «Про затвердження Типового положення про центр соціально-психологічної реабілітації дітей». - [Електронний ресурс].- Режим доступу : www.rada.gov.ua

6. Тофтисофа-Матерон Р. Невикористаний потенціал чи прихований ризик? / Р. Тофтисофа-Матерон // Соціальний захист. – 2006. – № 5. – С. 33.

7. Указ Президента України від 22 жовтня 2012 року № 609/2012 «Про Національну стратегію профілактики соціального сирітства на період до 2020 року». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.rada.gov.ua

Медвідь С. С.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ ТОЛЕРАНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Соціалізація та розвиток дитини відбувається в процесі формування внутрішніх структур людської психіки через засвоєння зовнішньої соціальної поведінки та культурно-історичного досвіду і соціальних стосунків. В основному, саме дорослий є носієм розвитку та передачі цього досвіду. Тому якість взаємодії з дорослими (батьки, вчителі тощо) забезпечує необхідний рівень розвитку та соціалізації дитини (Н. Асанова, С. Братусь, А. Запорожець, А. Захаров, В. Мухіна). Сім'я виступає першочерговим фактором формування і розвитку дитини як особистості. Саме родина закладає основні моральні норми, принципи поведінки дитини, формує певні установки, регулює взаємостосунки з оточуючими.

Науковці, що досліджували особливості взаємостосунків батьків і дітей пропонують зробити акцент на їх унікальності. В основі цих відносин — близькість, що становить надзвичайну виховну цінність. Означена цінність характеризується неповторністю інтимних зв'язків вихователя і вихованця, глибоким особистісним контактом між ними. Це зумовлює ефективність спілкування, його виховну силу, сприяє інтенсивності, міцності та глибині засвоєння дитиною у процесі наслідування та співпереживання моральних позицій батьків, що виявляються в їхніх звичках, судженнях й оцінках, в їхньому ставленні до інших людей, суспільних подій тощо, в особливій чуттєвості, налаштованості дитини на батьківський вплив, їхні установки, пов'язані з її поведінкою [5, с. 90-96].

Також важливим осередком соціалізації та розвитку дитини є школа. Саме там дитина спілкується та вступає у взаємодію з різними віковими, категоріями, намагається налагодити зв'язки з різностатусними особистостями, може спостерігати різноманітні моделі і типи поведінки і сама аналізувати що є для неї прийнятним, а чого потрібно уникати. І зазвичай саме в школі з'являються такі негативні явища, як міжособистісні конфлікти з однолітками та навіть з учителями, бійки, бойкоти, насміхання, ігнорування, знущання з боку однокласників. Тому необхідно створювати в шкільному середовищі ефективні умови формування толерантності підлітків.

Досліджуючи проблему виховання толерантності, вчені й педагоги-практики намагаються експериментально перевірити та виокремити такі педагогічні умови, які були б ефективними і сприяли формуванню у підростаючого покоління установок толерантності, так як толерантні якості не закладені в людині від природи, а складаються в процесі соціалізації [1, с. 49-54]. О. Андрійчук [2, с. 34], вважає що формуванням гуманних якостей, серед яких толерантність, потрібно управляти. Л. Бернадська [4, с. 20] також приходить до висновку, що процес формування толерантності не самодостатній, він потребує створення сприятливих педагогічних умов.

Значну кількість педагогічних досліджень присвячено актуалізації проблемі умов формування толерантності учнівської молоді в педагогічному процесі. Зокрема, на думку Б. Вульфова, «виховання толерантності – це спрямована організація позитивного досвіду толерантності, тобто спрямоване створення умов, які потребують взаємодії з іншими, якими б в очах суб'єкта вони не були» [7, с. 12-16].

Сучасні дослідження переконують, що невід'ємною умовою формування навичок толерантної поведінки і взаємодії учнівської молоді є створення єдиного толерантного простору освітнього закладу [3, с. 6]. Тобто на засадах толерантності, поваги, гуманізму та демократії мають вибудовуватися стосунки між членами педагогічного колективу, між учнями та вчителями, учнів між собою. Лише толерантний освітній простір може стати місцем для виховання в учнів толерантних якостей. Та всі складники, які входять до умов забезпечення ефективного

формування толерантності підлітків повинні існувати не індивідуально, а обов'язково бути пов'язаним один з одним.

Емоційна атмосфера, сприятлива для розвитку особистості підлітка, також є умовою виховання емоційної культури підлітків. Емоційна атмосфера визначається настроєм, увагою вчителя до своїх вихованців, дітей один до одного і до вчителя, розумінням психологічного стану оточуючих людей. Негативний вплив на формування емоційної культури може мати «психологічний клімат», який будується в колективі на засадах несправедливості, приниженні почуття людської гідності, на порушеннях контакту між учителем і учнем. Однією з головних причин ускладнень у спілкуванні вчителя з учнями підліткового віку є надмірна авторитарність учителя. Вона виявляється у категоричності власних суджень, у невмінні вислухати учня та зрозуміти його, у підвищеній критичності до вчинків оточуючих і недостатньо об'єктивному, самокритичному ставленні до власних, у стримуванні самостійності та ініціативи учнів.

До числа умов виховання емоційної культури підлітків необхідно також віднести задоволення потреби підлітків у спілкуванні. Встановлено, що з віком потреба у спілкуванні, в розширенні сфери емоційних вражень збільшується. Педагог, який стоїть на позиціях педагогіки співробітництва, повинен давати можливість кожному висловити власну думку, привчаючи однокласників уважно вислухати його та спробувати зрозуміти. Дуже важливо, щоб учні з повагою ставилися один до одного, висловлювали власну думку тактовно, не ображаючи нікого, обережно вказували на помилки інших, аби того, хто помиляється, не кривдити.

Виховання емоційної культури можливо тільки за умови позитивного мотивування навчальної та виховної діяльності та вмілого використання педагогом емоційних ситуацій, емоційної насиченості навчального та виховного матеріалу. Адже не секрет, що лише окремі учні одержують позитивний стимул до навчальної діяльності, здебільшого ті, хто відмінно або добре вчиться. Решта школярів позбавляються сприятливих психологічних умов навчання, що підвищує їхню вразливість до негативних зауважень педагога і призводить до психотравматизації.

Отже, важливо пам'ятати, що схвалення найефективніше підкріплює бажані дії, коли надходить від референтних осіб (батьків, улюблених педагогів, старших товаришів), а у підлітковому віці – особливо від референтних однолітків. Одноманітність форм та надмірність використання позитивних підкріплень зменшує їх ефективність.

Література

1. Абдулкаримов Г. Т. Об опыте работы по формированию у детей этнической толерантности / Г. Т. Абдулкаримов // Дополнительное образование. – 2002. – № 2. – С. 49-54.
2. Андрійчук О. Я. Виховання гуманності у студентів медичного коледжу в процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / О. Я. Андрійчук. – К., 2003. – 34 с.
3. Безлюлева Г. В. Толерантность: взгляд, поиск, решение / Г. В. Безлюлева, Г. М. Шеламова. – М. : Вербум, 2003. – 168 с.
4. Бернадська Л. В. Виховання толерантності в учнів 5-7 класів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Л. В. Бернадська. – К, 2009 – 20 с.
5. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності : [наук. видання] / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
6. Гончар Л. В. Работа с родителями по проблеме формирования гуманных родительско-детских взаимоотношений : Л. В. Гончар // Весник Гродзенскага дзержаунага універсітэта ім. Янкі Купалы. Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2 (195). – 2015. – С. 90-96.
7. Вульффов Б. З. Воспитание толерантности : Сущность и средства / Б. З. Вульффов. // Внешкольник. – 2002. – № 6. – С. 12-16.

Опанасенко О. О.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТІВ ТРЕТЬОГО ВІКУ В СВІТІ

Несприятливі тенденції в демографічних процесах, зокрема стрімке старіння населення, створюють багато викликів економічного, соціального й культурного характеру. Одне з основних завдань суспільства – збереження людського потенціалу, що можливо через забезпечення соціальної адаптації людей похилого віку. Теоретичні і практичні дослідження доводять, що освіта у похилому віці – ефективний адаптаційний механізм, спосіб подальшого розвитку і самореалізації особистості. Успішнішою формою освіти людей похилого віку є Університети третього віку, головна мета яких – створення умов для активного і позитивного старіння.

Створення такого першого університету відбулось в 1973 році в місті Тулузі у Франції професором соціології міжнародного права П'єром Велласом. На його думку, Університети третього віку – є саме університетами, оскільки їх завдання – це наука і дослідження. Такі Університети є геронтологічними установами, оскільки дані дослідження, в основному, стосуються процесу старіння й старості. Університет третього віку поставив за мету поліпшити життя літніх людей, їх соціально-економічне становище, здоров'я та соціальну захищеність, які були в незадовільному стані. З такої локальної ініціативи рух «Університети третього віку» поширився по всьому світі.

Спочатку Університети третього віку були інституцією, яка набула поширення на франкомовних територіях, зокрема у Франції, Бельгії, Швейцарії, Квебеку, а згодом розповсюдилась і в європейських та скандинавських країнах: Італії, Іспанії, Польщі, Швеції, Фінляндії. На початку 80-х Університети третього віку поширились і в англійськомовних країнах: Великій Британії, а пізніше і в Австралії, Новій Зеландії, на Мальті та Кіпрі. Звісно, в кожній країні, в тій чи іншій мірі, трапляються розходження в організації та впровадженні ідеї навчання людей літнього віку, але основні передумови навчання спільноти третього віку залишаються загальними всюди [3, с. 56-57].

Університет для людей похилого віку Strathclyde в Шотландії – провідна організація впровадження програм для студентів третього віку, яка забезпечує широке коло освітніх можливостей спрямованих на старших слухачів, наприклад, у класі «Як творить музику», ознайомлюють з основами композиції та виконання, такими поняттями як ритм, висота тону, мелодія, гармонія, акорд, тональність, шкала та модуляція. По закінченні класу можна отримати ґрунтовні знання музичної теорії, без попередньої музичної освіти.

У США та Канаді рух Elderhostel вже багато років пропонує своїм слухачам добре організовані інформативні програми навчальних подорожей, які дають можливість познайомитись з народами інших країн та континентів. Цей інститут сприяє розвитку автономних навчальних організацій третього віку, більшість з яких в цих країнах діють під загальною назвою «Навчання в Інститутах Третього Віку».

У Фінляндії, більше 60-ти років, діють народні університети, які приймають на навчання усіх бажаючих. Університети та колегії, пропонують традиційну освіту та навчання дорослих усім віковим групам, а також спеціальну освіту літніх людей. У рамках народних університетів, проводяться, так звані, академії для літніх людей [2, с. 138-140].

Питання ролі літніх людей у соціально-економічному розвитку країн, їх участь в усіх аспектах життя суспільства стало визначальною складовою діяльністю IAUTA

(International Association of Universities of the Third Age) – Міжнародної Асоціації Університетів третього віку, яка сьогодні нараховує більше, ніж 25000 університетів в усьому світі. Головне завдання IAUTA проголошено в статуті цієї організації: – об'єднувати по всьому світу університети 3-го віку та організації, які мають інші назви, але ті самі завдання.

Як добровільна організація, IAUTA сприяє міжнародній співпраці між Університетами третього віку, обміну студентами похилого віку. Наприклад, між Великою Британією та партнерськими організаціями США, Японії, Швейцарії.

Заохочення та підтримка університетів третього віку в різних країнах, як в тих, де мережа даних університетів розвинута, так і в таких, де цей процес ще тільки починається - це ще одне важливе завдання IAUTA. За останні два роки такі країни як Польща, Японія та Індія звернулись за допомогою до IAUTA [5].

Перший в Польщі Університет третього віку заснувала професор Халіна Шварц при Медичному центрі післядипломної освіти. Варшавський Університет третього віку, що орієнтується на французький досвід, почав свою діяльність 12 листопада 1975 р. Велику увагу в польських університетах третього віку приділяється підготовці до пенсії, подолання негативних ознак старіння за допомогою пропаганди психічної і фізичної активності, стимулювання міжособистісної активності, участі в громадській діяльності.

Кількість Університетів третього віку в Польщі перевищує 100 (в самій Варшаві – більше 20). Можливості брати участь в освітніх програмах надаються всім бажаючим без обмежень за віком, статтю, місцем проживання, станом здоров'я. Для залучення контингенту учнів використовується рекламна друкована продукція у вигляді документів, інформаційних листівок, розповсюджуваних в службах соціального обслуговування, медичних установах, а також оголошень в електронних і друкованих ЗМІ [1, с. 73].

У Японії спеціальні заняття для літніх людей утворилися в 60-х роках ХХ століття. Організації, діючі в рамках японської системи освіти, пропонували різноманітні програми, починаючи з комунальних проблем та закінчуючи навчанням жінок, матерів у період догляду за дитиною. У 1965 році уряд доручив місцевій владі розробити систему подальшої освіти для літніх людей і з 1980 року ця система стала регулярною.

Суттєвими особливостями університетів третього віку є те, що вступ до них не вимагає ніяких попередніх кваліфікацій та досвіду навчання, під час навчання не пропонується ніяких нагород і саме тому не встановлюються екзаменаційні бар'єри, які необхідно долати студентам похилого віку. Це дає необмежені можливості для навчання в межах соціального контексту [4, с. 45].

Отже, проаналізувавши зарубіжний досвід становлення та розвитку Університетів третього віку, можна сказати що дана інституція є досить поширена в наш час у всіх країнах світу, адже вирішує питання однієї з найвразливіших категорії населення і надає можливість розвитку для людей похилого віку. Дана проблема є досить актуальною і для українського суспільства та системи освіти в цілому і потребує подальшого дослідження.

Література

1. Бевз Г. Технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / Г. Бевз, О. Главник. – К., 2006. – 112 с.
2. Бідюк Н. М. Професійне навчання безробітних у США: теорія і практика: монографія. – Хмельницький : Хм ЦНТЕІ, 2009. – 542 с.
3. Гавриков А. Л. Образование взрослых в XXI веке: роль университетов в его развитии / А. Л. Гавриков, Н. П. Литвинова. – М. : Издательство Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 170 с.

4. Волярська О. С. Інноваційні педагогічні технології: навч.- метод. посіб. для слухачів курсів підвищення кваліфікації / О. С. Волярська. – Запоріжжя : Акцент, 2012. – 88 с.

5. Сагун І. Міжнародний досвід організації навчання людей третього віку. – URL : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/OD/2012/10PTBLTV.pdf.

Перхайло Н.А.

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА У НЕДЕРЖАВНОМУ СЕКТОРІ

Соціальне партнерство розуміємо як систематичний і цілеспрямований процес соціальної взаємодії, що забезпечує єдність та гармонізацію соціальних структур, вироблення стратегії спільних дій окремих особистостей, соціальних груп і спільнот, що характеризується довірою, цілями та цінностями, добровільністю й довготривалістю взаємин, а також визнанням взаємної відповідальності учасників за результати їхньої співпраці і розвитку (О. Нікольська, Н. Одинець, В. Якимець та ін.).

Характеризуючи сутність та структуру громадського сектора, науковці традиційно розрізняють громадські організації за напрямками їхньої діяльності: громадські рухи; молодіжні організації (зокрема студентські); дитячі; жіночі; об'єднання ветеранів та інвалідів (окремо виділяючи ветеранів та інвалідів війни); організації національних товариств і дружніх зв'язків; організації професійної спрямованості; науково-технічні товариства і творчі об'єднання; об'єднання (товариства) охорони природи (екологічні); організації захисту населення від наслідків аварії на ЧАЕС; освітні, культурно-виховні об'єднання; об'єднання (товариства) охорони пам'яток історії та культури; оздоровчі та фізкультурно-спортивні об'єднання; різні громадські організації; спілки об'єднань громадян; благодійні громадські організації (об'єднання, фонди тощо) [10]. Тобто за організаційно-правовою ознакою об'єднання громадян поділяються на: масові громадські організації, організації громадської самодіяльності та органи громадського самоврядування.

Вивчаючи можливості співпраці державного та недержавного секторів, науковці та практики виділяють позитивні й негативні чинники: 1) фактори у діяльності державного сектора та органів місцевого самоврядування, що позитивно впливають на співпрацю державних і громадських організацій: зосередження в їх руках реальної влади; наявність значних ресурсів; високий ступінь інформованості; наявність у їх розпорядженні засобів впливу на громадську думку й громадські організації; 2) фактори у діяльності громадських організацій, що позитивно впливають на їх співпрацю з державними: відкритість для суспільства; можливість брати участь у процесах прийняття рішень; можливість залучення коштів від недержавних структур, зокрема від іноземних донорів; можливість залучати волонтерів; обізнаність із проблемами різних соціальних груп; гнучкість і незабюрократизованість; висока ефективність роботи, зумовлена ідеалістичною мотивацією; 3) фактори у діяльності державного сектора та органів місцевого самоврядування, що негативно впливають на їхню співпрацю з громадськими організаціями: громіздкість та недостатня мобільність апарату; залежність місцевих бюджетів від процедури ухвалення державного бюджету; низький рівень запровадження інновацій; неоперативність і забюрократизованість; корупція серед державних службовців; 4) фактори у діяльності громадських організацій, що негативно впливають на їх співробітництво з

державними структурами: недостатність ресурсів (людських, фінансових, технічних) для якісного виконання проєктів, залежність від зовнішнього фінансування, що може призвести до втрати їх автономії, загроза поступової бюрократизації та втрати гнучкості; різноплановість інтересів; недостатня правова обізнаність; залежність від донорів [1; 6].

Партнерство суб'єктів соціальної роботи, представлених державою і недержавними організаціями, має здійснюватися за такими напрямками: визначення потреб у соціальних послугах, їх видах і обсягах та забезпечення їх надання; участь у правотворчій діяльності з питань, пов'язаних із соціальною сферою; організація і здійснення громадського контролю за діяльністю соціальних служб та органів влади (збирання, узагальнення, аналіз, оцінка інформації); надання широкомасштабної допомоги у досягненні завдань, які стоять перед її соціальними органами та установами; надання допомоги клієнтам соціальних служб; надання матеріальної допомоги підрозділам соціальних служб та робота з їхнім персоналом тощо; лекційно-профілактична робота; соціальний супровід; гурткова та культурно-масова робота; гуманітарна допомога; інформаційна допомога; розробка навчальних програм підготовки соціальних працівників, підготовка тренерів та методичних матеріалів тощо [2; 3; 5 і т. д.].

Традиційно визначають чотири можливі шляхи впливу громадських організацій на державну політику: безпосередня взаємодія, консультативні дії, переговорні процеси з владними структурами та наглядовий контроль [4].

Основні організаційні форми партнерства державних і недержавних організацій у сфері соціальної роботи – це обмін досвідом, фахівцями; спільне відвідування клієнтів, огляд житлово-побутових умов, виробничих, комунальних та інших приміщень і об'єктів; прийом пропозицій, звернень, заяв і скарг громадян, персоналу; надання комплексу додаткових послуг (використанням можливостей інших установ та організацій), бесіди із клієнтами служб, персоналом; ознайомлення з документами, що стосуються питань дотримання прав і законних інтересів клієнтів; обмін методичними розробками, програмами, літературою; доведення до відома вищих органів управління, органів державної влади і місцевого самоврядування інформації про недоліки в роботі соціальних служб і про необхідність їх усунення; сприяння у налагодженні зв'язків клієнтів із різними конфесіями, а також представниками релігійних об'єднань; надання допомоги клієнтам у відновленні соціальних зв'язків; надання благодійної допомоги громадянам і соціальним службам; надання адресної фінансової підтримки конкретних програм, спрямованих на реалізацію основних напрямів діяльності громадських об'єднань в рамках договорів про співпрацю і конкретних проєктів; сприяння в інформуванні органів влади і громадськості про найбільш гострі соціальні проблеми, всієї діяльності соціальної сфери; пошук та отримання додаткового фінансування; впровадження ефективних сучасних програм та технологій роботи, навчання фахівців; залучення сторонніх фахівців для моніторингу діяльності, її зовнішньої оцінки тощо [7; 8; 9 та ін.]. Можливими технологіями реалізації соціальної політики силами недержавного сектора є: адвокати, лобювання, створення коаліцій, масові акції, громадянська просвіта, взаємодія із засобами масової інформації і створення спеціальної преси, вплив на певні соціальні групи, проведення неправових акцій, соціальні технології представників органів державної влади [4].

Отже, наша держава сьогодні постала перед необхідністю формування активного громадянського суспільства, а тому – широкого залучення недержавних організацій до соціальної роботи шляхом сприяння пріоритетному інтенсивному розвитку послуг у громаді; делегування їм державних повноважень у соціальній сфері, розширення обсягів соціального замовлення, усунення законодавчих колізій, удосконалення нормативно-правової бази щодо діяльності недержавних організацій, запозичення відповідно до міжнародного досвіду.

Література

1. Взаємодія органів державної влади та громадянського суспільства : навч. посіб. / за наук. ред. д-ра соц. наук, проф. Ю. П. Сурміна, д-ра іст. наук, проф. А. М. Михненко ; авт. кол. : Ю. П. Сурмін, А. М. Михненко, Т. П. Крушельницька та ін. – К. : НАДУ, 2011. – 388 с.
2. Гаєва Н. П. Взаємодія органів державної влади та об'єднань громадян / Н. П. Гаєва // Держава і право: Зб. наук. праць. Юридичні і політичні науки. Вип. 17. – К., 2002. – С. 139.
3. Давиденко В. В. Соціальний діалог в контексті взаємодії громадянського суспільства і держави : автореф. дис. ... д-ра політ. наук : 23.00.02 / Давиденко Віталій Володимирович; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. – Л., 2008. – 35 с.
4. Крутій О. М. Діалогова взаємодія органів державної влади та громадськості : [монографія] / О. М. Крутій. – Х. : Вид-во ХарPI НАДУ «Магістр», 2008. – 236 с.
5. Дідківська С. Партнерство державного та приватного секторів: тенденції та зарубіжний досвід / С. Дідківська // Вісник Київського національного торговельно-економічного університету. – К. : Вид-во КНТЕУ. – 2004. – № 3. – С. 18-32.
6. Меркулова Т. С. Удосконалення партнерства державного та недержавного суспільного секторів у сфері надання соціальних послуг населенню / Т. С. Меркулова // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія : Державне управління. – 2016. – Т. 267. – Вип. 255. – С. 98-107.
7. Набиуллина Н. М. Формирование и развитие социального партнерства в сфере образования: дис. ... канд. экон. наук / Н.М. Набиуллина. – М., 2003. – 182 с.
8. Новіков В. Н. Недержавні організації і соціальний розвиток / В. Н. Новіков // Праця і зарплата. – 1995. – № 22 (86). – С. 6-7.
9. Романова Н. Ф. Соціальне партнерство / Н. Ф. Романова, І. П. Мельник : навч.-метод. посіб. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – 238 с.
10. Скуратівський В. Соціальна політика / В. Скуратівський, О. Палій, Е. Лібанова. – 2-ге вид., доповн. та перероб. – К. : Вид-во УАДУ, 2003. – 359 с.

Романчук А. Р.

магістрантка соціальної роботи
кафедри соціальної педагогіки та
соціальної роботи Ніжинського
державного університету імені
Миколи Гоголя

ВЗАЄМОДІЯ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У ЗАРУБІЖНОМУ ДОСВІДІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ

У наш час на велику увагу заслуговує соціальна робота з людьми похилого віку в Україні, оскільки вони складають значну частину населення. Як зазначає Ю.Р. Мацкевич, старіння населення – це одна з найсерйозніших проблем сучасного світу. Проте, у високорозвинених країнах присутність у суспільстві старих людей розглядається не як тягар, а як позитивний фактор. Створення сприятливих умов для людей похилого віку, прояв особливої уваги до їх потреб повинно стати основною метою держави, яка прагне забезпечити стійкий соціальний розвиток. [4, с. 51-52].

Країни США та Європи помітно вплинули на розвиток нових форм та методів такої соціальної роботи у нашій країні, так як ці країни мають більш розвинену систему соціального обслуговування та більш різноманітні форми та види соціальної допомоги похилим людям ніж у нашій країні. Значно триваліший є досвід роботи зарубіжних служб з даною категорією клієнтів.

Період старіння часто називають геронтогенезом з грец. Geron - стара людина і genesis – походження. Це особливий період в житті людини, коли особа потребує надзвичайної уваги, підтримки, турботи зі сторони суспільства. Психологи розглядають похилий вік як кризовий період, пов'язаний з адаптацією до нових соціальних умов, як стадія переходу від зрілості до власне старості.

Різноманітність та складність соціальних проблем, викликаних старінням населення, потребують проведення адекватних заходів не тільки по забезпеченню похилим людям гарантованого мінімуму соціальних послуг, але й по створенню умов для реалізації особистісного потенціалу в старості.

У європейських країнах при соціальній роботі з людьми похилого віку головною метою є забезпечення старій людині можливості проживати в себе дома якнайдовше і самому утримувати себе. Система соціального обслуговування розвивається у такому напрямку, щоб підтримувати здатність людей похилого віку до самообслуговування. Труднощі ведення домашнього господарства полегшуються візитами співробітників “допомоги вдома”.

Соціальні працівники, які спеціалізуються на роботі з людьми похилого віку, в основному допомагають тим, хто вже має певні проблеми із суспільством, системою охорони здоров'я та іншими інститутами.

Багатогранність проблем, з якими стикаються старі люди та складність системи соціальної допомоги створюють труднощі доступу до тих чи інших соціальних структур. Тому в першу чергу старі люди звертаються по допомогу у Служби управління соціальними організаціями. У таких службах їм надається інформація про те, куди слід звернутися для більш детального розгляду проблем та потреб конкретної старої людини. Головне завдання служб управління полягає в тому, щоб забезпечити найбільш ефективну допомогу клієнту і розглянути якнайбільше проблем з різних точок зору. Розрізняють 11 функцій даних служб: пошук потенційних клієнтів, попередній перегляд справ, набір клієнтів, оцінка, постановка цілей щодо надання допомоги, планування діяльності, підвищення кваліфікації, здійснення запланованої допомоги, переоцінка, обробка даних і підтримка взаємин. Ці служби діють при лікарнях, громадських організаціях, регіональних службах для людей похилого віку, будинках для старих людей, агентствах у справах сім'ї, при службах медичного сприяння. Варто зазначити, що багато громадян похилого віку потерпають від незатребуваності та самотності, відсутності належної уваги навіть зі сторони найближчих родичів, що перетворює цей період життя людини на депресивно фаталістичне існування, без сподівань на краще. Психологи наголошують, що так звана «криза пенсійного віку» концентрує у собі внутрішньо особистісний конфлікт на ціннісному рівні, який виявляється у пріоритеті вітальних термінальних ціннісних орієнтацій серед системи інших цінностей та у загальних розбіжностях між ціннісними орієнтаціями та їх доступністю для осіб похилого віку; ефективність соціально-психологічної допомоги людям похилого віку забезпечується врахуванням особливостей перебудови їх ціннісно-сислової сфери, переорієнтації на основні цінності та одночасного підвищення важливості периферійних ціннісних орієнтацій.

Для старих людей, які віддають перевагу проживанню у звичному для себе оточенні, існує розгалужена мережа нестационарних закладів соціального обслуговування. Соціально-побутове обслуговування на дому передбачає такі види послуг: доставка обідів до дому; гігієнічні процедури; транспорт; послугу супровідника; організація розваг; заняття фізкультурою під наглядом інструктора; спостереження за станом здоров'я тощо. Також старим людям надається різноманітна необхідна інформація переважно орієнтовного характеру, у деяких випадках послуги містять ремонт та благоустрій їх квартир. Особлива увага приділяється обладнанню житла з обслуговуванням. Такі будинки для старих людей забезпечуються посиленням обслуговуванням удома, а також сигнально-черговою системою, яка дозволяє у будь-який час викликати лікаря, швидку допомогу та

зменшує випадки крадіжок, пожеж, неухважного ставлення родичів до старої людини. Телефон із постійним підключенням до сигнально-чергової системи –це новий, який набуває швидкої популярності, пристрій для тих старих людей, хто мав би через беззахисність та самотність знаходитись у стаціонарі.

Отже, можна зробити висновок, що сфера соціального захисту громадян похилого віку потребує реформування, адже з розвитком соціальних відносин поза увагою фахівців права соціального забезпечення залишилася значна кількість невирішених проблем, які потребують уваги науковців. І, головним чином, якість життя населення у цілому значною мірою залежить від політики держави України у сфері соціального захисту людей похилого віку.

Література

1. Гапоненко О. Соціальна робота та роль соціально орієнтованих неурядових організацій / О. Гапоненко // Соціальна політика і соціальна робота. – 2005. – № 4. – С. 22-25.

2. Городяненко В. Г. Соціологія / В. Г. Городяненко. – К. : Видавничий центр «Академія», 2002. – 560 с.

3. Дворецька Г. В. Соціологія праці / Г. В. Дворецька. – К. : КНЕУ, 2001. – 244 с.

4. Мацкевич Ю. Р. Зарубіжний досвід соціальної роботи з людьми похилого віку / Ю. Р. Мацкевич // Науковий часопис. – К., 2004. – № 2. – С. 51-52.

Хомич Г. О.

кандидат психологічних наук, професор, завідувачка кафедри психології ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Ніколаєв Л. О.

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

ВПЛИВ БАТЬКІВСЬКОЇ ДЕПРИВАЦІЇ НА АСЕРТИВНІСТЬ ПІДЛІТКІВ

Поняття «асертивність» передбачає наявність особистісної та соціальної готовності до власної життєтворчості, здатності актуалізувати та адекватно реалізовувати власні прагнення. Асертивність є складним утворенням, що характеризується своєрідністю структури, змістовними характеристиками. Асертивна поведінка сприяє редукції агресії, реалізується через певні соціальні ситуації.

Батьківська депривація – психічний стан дитини, що характеризується неможливістю задовольняти основні життєві потреби через відсутність або відстороненість батьків. Виникає внаслідок нестачі турботи, ласки, розуміння, поглядів, дотиків, спілкування.

Вітчизняні фахівці з проблем підліткової психології (М. Боришевський, І. Зязюн, І. Зимня, Н. Коломінський, В. Семиченко, С. Максименко, А. Реан, В. Татенко) слідом за Л. Виготським, Д. Фельдштейном, А. Макаренком та ін. підтверджують, що підлітковий вік є найбільш сензитивним періодом для розвитку когнітивних складових особистісного розвитку. Доведено також, що ситуація соціальної депривації може

призвести до поведінкових порушень та особистісних деформацій підлітків (Г. Хомич) [3; 4].

Метою дослідження є виявлення впливу батьківської депривації на асертивність підлітків в умовах дитячого оздоровчого закладу.

Специфіка дитячого оздоровчого закладу полягає в тому, що підлітки буквально змушені вироблювати нові стратегії поведінки або користуватися власними позитивними паттернами поведінки. В той же час, поряд з підлітками майже постійно знаходяться значущі дорослі, які утворюють позитивний, безоцінковий простір, у якому підліток може почувати себе цілком спокійно та безпечно. Ці механізми відбуваються завдяки включенню (зануренню) значущих дорослих у підліткове спілкування, інтенсивний обмін інформацією та власним досвідом, якій, як правило, цікавий підліткам.

Було відмічено, що перебуваючи у цьому закладі, дитина знаходиться в умовах деякої соціальної депривації, коли поряд немає батьків, друзів, однокласників. Проте це може свідчити про вироблення адаптивних можливостей психіки дитини, можливість пристосовуватися до нових соціальних умов.

Б. Ковбас та Р. Петришин зазначають, що у широкому аспекті вся діяльність у дитячому оздоровчому закладі спрямована на соціалізацію особистості дитини, засвоєння нею особистого соціального досвіду. У вузькому аспекті соціально-педагогічна діяльність дитячого оздоровчого табору – це спеціальні напрям роботи закладу, який пов'язаний з наданням дітям кваліфікованої психолого-педагогічної допомоги і підтримки в соціальній адаптації й інтеграції, створенням умов для їх творчого розвитку і саморозвитку [1] без будь-якого безпосереднього впливу батьків.

Водночас теоретико-методологічний аналіз літератури дав нам можливість констатувати і дотримуватися у своїй практичній роботі постулату: розвиток асертивності можливий у груповій тренінговій роботі завдяки добре відомому у практичній психології феномену – досвіду суб'єктивних переживань.

Передачу досвіду асертивності надає керівник тренінгової програми, який упроваджує активний діалог і обмін досвідом не тільки між членами тренінгової групи, а й між ведучим (дорослим психологом-фахівцем) і окремими підлітками.

На нашу думку, такий вплив здатен стимулювати розвиток «суб'єктивних інтуїцій особистісного ядра» В. Татенко [2] і, тим самим, сприяти досягненню зрілості, дорослості та, у підсумку, асертивності.

Отже, асертивний підліток виділяється соціальністю (здатністю адаптуватися до соціокультурного середовища), емоційною зрілістю, що виражається у саморегуляції, само прийнятті; комунікативною спрямованістю, прагненням до особистісної автономії, впевненою поведінкою.

Література

1. Ковбас Б. Особливості соціалізації дітей в умовах дитячого оздоровчого закладу (на прикладі СОК «Смерічка», с. Микуличин) / Б. Ковбас, Р. Петришин // Гірська школа Українських Карпат. – 2013. – № 8-9. – С. 210-212.

2. Татенко В. А. Психология в субъективном измерении: монография / В. А. Татенко. – К. : Просвіта, 1996. – 404 с.

3. Хомич Г. О. Психосоціальні аспекти емоційної регуляції депривованих підлітків / Г. О. Хомич // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького ДПУ імені Григорія Сковороди: науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – Вип. 6. – С. 161-165.

4. Хомич Г. О. Психологічні особливості впливу депривуючої ситуації на особистість підлітка / Г. О. Хомич // Коломінські читання: Зб. наук. праць. – К., 2007. – С. 153-157.

Ющенко К. О.

аспірантка кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього
менеджменту Ніжинського державного
університету імені Миколи
Гоголя

ВІДХИЛЕННЯ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ТА СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Актуальність. Із кожним роком збільшується кількість дітей, поведінка яких суперечить встановленим соціальним, моральним та правовим нормам. Виникає необхідність здійснення превентивної роботи та педагогічної корекції поведінки особистості, яка формується. Особливої актуальності набуває проблема розуміння механізмів формування поведінкових відхилень, як основи для реалізації превентивної складової педагогічного процесу на всіх рівнях освіти.

Під *поведінкою* науковці розуміють систему взаємопов'язаних рефлексивних і свідомих дій (фізичних та психічних), що здійснює людина з метою досягнення певної мети, реалізації певної функції у процесі її взаємодії з середовищем [4, с. 253]. Поведінка більшості людей відповідає соціальним, правовим, релігійним нормам, викликає схвалення оточуючих і приводить до успішної соціалізації особистості. Така поведінка визначається як *стандартна (нормальна, нормативна)*. Однак інколи має місце поведінка, яка виходить за межі норм, прийнятих у даний час у певному суспільстві, яку науковці трактують як *нестандартну (аномальну, ненормативну, аномативну)* [1, с. 9-10].

Система вчинків або окремі вчинки, що суперечать прийнятим у суспільстві правовим та моральним нормам визначає поняття «*поведінка, що відхиляється*» [8, с. 551]. У довідковій літературі термін «поведінка, що відхиляється» ідентифікується з поняттям «*девіантна поведінка*». Зокрема, *девіантна поведінка (поведінка, що відхиляється)* у сучасному тлумачному словнику визначається як система вчинків або окремі вчинки, що суперечать прийнятим у суспільстві правовим або моральним нормам [12, с. 344]; у психолого-педагогічному словнику – дії, що не відповідають офіційно встановленим або фактично сформованим у даному суспільстві (соціальній групі) нормам і очікуванням та призводять порушника до ізоляції, лікування, виправлення або покарання

Важливим для розуміння особливостей виникнення поведінкових відхилень є дослідницькі висновки, зроблені Н. Пихтіною, яка виділяє *етапи формування девіантної поведінки*, а саме:

I. негативізм та негативні прояви поведінки дітей (дитяча неслухняність, дитячі істерики, афективність, дитяча жорстокість, нечесність, крадіжки, дитяча жадібність, сором'язливість та замкнутість, дитячі лінощі та інфантилізм, бродяжництво);

II. педагогічна занедбаність (легкий та середній ступені);

III. важковиховуваність (конфліктно-ситуаційний, невірноважено-ситуаційний, нестійкий із негативною спрямованістю, стійкий із негативною спрямованістю);

IV. стійкі різноманітні форми девіантної поведінки (адиктивна, злочинна, вандалізм, булінг, мобінг, проституція, делінквентна, агресивна, аутоагресивна, суїцидальна) [7, с. 10-31].

З метою розуміння логіки формування поведінкових відхилень, деталізуємо окреслені дослідницею етапи між негативізмами і негативними проявами у поведінці дітей та стійкими девіаціями.

Негативні прояви у поведінці дітей, на думку сучасних науковців (В. Оржеховської, Н. Пихтіної, Т. Федорченко), є початковим етапом у формуванні поведінкових відхилень та виникають саме у дошкільному та молодшому шкільному віці [5; 7; 11].

Н. Пихтіна визначає *негативні прояви у поведінці дошкільників* як різновид поведінкового відхилення, початковий етап у формуванні у майбутньому стійких девіацій; як нестійке, ситуативне поведінкове відхилення, що виникає у дітей переважно у дошкільному та молодшому шкільному віці внаслідок дії несприятливих умов життєдіяльності та виховання [7, с. 16]. Т. Федорченко розглядає *дітей з негативними проявами у поведінці* як таких, у яких під впливом несприятливих для їхнього розвитку соціальних, психолого-педагогічних та медико-біологічних факторів відбувається порушення норм поведінки [11, с. 13].

Дослідники вказують на існування взаємозв'язку між процесом і результатом формування культури поведінки дітей дошкільного віку та виникненням негативних проявів у їх поведінці, наголошуючи на несформованості основних її компонентів. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми визначаємо *негативні прояви у поведінці дітей* як нестійкі порушення у формуванні когнітивного, емоційно-почуттєвого, мотиваційно-ціннісного або діяльнісного компонентів культури поведінки, що обумовлюються певними детермінантами.

До негативних поведінкових проявів у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку сучасні науковці Н. Пихтіна, Т. Федорченко, І. Шишова, відносять: неслухняність, істерики, негативізм, капризування, агресивність, впертість, гіперактивність, жадібність, сором'язливість, замкнутість, крадіжки, кривляння, примхливість, пустотливість, страхи, тривожність, фантазування, нечесність, хвалькуватість, хитрощі, ябедництво та ін. [7, с. 12], [11, с. 48-51], [13, с. 387-394].

Питання *педагогічної занедбаності* у науковій літературі трактується вченими по-різному. Зокрема, І. Парфанович *педагогічну занедбаність* розглядає як стан особи, що характеризується промахами у навчанні і вихованні внаслідок недостатнього педагогічного впливу сім'ї, дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів, інших інститутів соціального виховання; як сформованість негативних ціннісних мотиваційних установок, нормативних позицій, поведінкових стереотипів [6, с. 31]. У психолого-педагогічному словнику *педагогічна занедбаність* пов'язується з відхиленнями від норми у поведінці та навчальній діяльності дитини, що зумовлені недоліками виховання. *Педагогічно занедбана дитина* визначається як нормальна, здорова дитини, яка не володіє знаннями та вміннями, що необхідні для того, щоб впоратися з вимогами, які висувають до неї батьки, педагоги та дитячий колектив [8, с. 237].

У довідковій психолого-педагогічній літературі, поняття «*важковихованість*» трактується як відхилення у поведінці та психіці дитини, учня, що потребують посиленої уваги педагогів, батьків, індивідуалізації засобів впливу з метою їх подолання [8, с. 795]. І. Зверева дефініцію «*важковиховані діти*» визначає як такі категорії дітей, у яких під впливом несприятливих соціальних, психолого-педагогічних та медико-біологічних чинників відбувається порушення моральних ставлень до навчання, норм поведінки, зниження або втрата почуття відповідальності за власні вчинки [2, с. 214]. В. Оржеховська, виділяє такі *типи важковиховуваних дітей*: пасивно-позитивний або конфліктно-ситуативний з переважною позитивною спрямованістю; байдуже-нестійкий або неврівноважено-ситуативний з незначною негативною спрямованістю; пасивно-негативний або нестійкий з переважаючою негативною спрямованістю; активно-негативний або стійкий з негативною спрямованістю [5, с. 153].

На думку І. Парфанович, поняття «*девіантна поведінка*» об'єднує систему негативних вчинків, дій людини або групи, що не відповідають соціально прийнятним стандартам та характеризуються як порушення встановлених у суспільстві моральних і правових норм [6, с. 26]. У сучасних дослідженнях знаходимо трактування як відхилення від прийнятих у даному суспільстві, соціальному середовищі, найближчому оточенні соціально-моральних цінностей, порушення процесу засвоєння та відтворення цих норм і цінностей, а також саморозвитку і самореалізації людини у тому суспільстві, до якого вона належить [10, с. 6]. З огляду на специфіку нашого дослідження, найбільш

доцільним є тлумачення А. Самойлова, який визначає *девіантну поведінку* як поведінку, що відхиляється від прийнятих у суспільстві соціально-моральних норм і цінностей, виявляється в соціально неприйнятних способах самоствердження і ускладнює процеси саморозвитку та конструктивної самореалізації особистості [9, с. 22].

Девіантну поведінку класифікують за двома великими категоріями: поведінку, що відхиляється від норм психічного здоров'я, що зумовлена відкритою чи прихованою психопатологією. Другу категорію відхилень складає поведінка, яка порушує соціальні, культурні і правові норми, що виражається у формі проступків або злочинів. Якщо проступки незначні, їх розглядають як правопорушення, а серйозні проступки, що класифікуються та караються кримінальним законодавством, – злочини. Девіації другої категорії відповідно називають делінквентною (протиправною) та кримінальною (злочинною) поведінкою [3; 7; 9].

Отже, початковим етапом у формуванні поведінкових відхилень є негативізм та негативні прояви у поведінці, які виникають вже у дошкільному віці. Саме тому здійснення превентивного виховання слід розпочинати з вихованнями закладів дошкільної освіти, що дасть можливість попередити виникнення ситуативних негативних поведінкових проявів та запобігти перетворенню їх у педагогічну занедбаність, важковиховуваність та стійкі форми девіантної поведінки.

Література

1. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посіб. до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спеціальності «Соціальна робота» : у 2 ч. Ч. 2. Теоретична частина / Л. М. Вольнова. – Вид. 2-ге, перероб. і доповн. – К., 2016. – 188 с.
2. Зверєва І. Д. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / І. Д. Зверєва. – К. : Центр навчальної літератури, 2008. – 336 с.
3. Змановская Е. В. Девиантология : психология отклоняющегося поведения : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. – М. : Академия, 2003. – 288 с.
4. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. – М. : ИКЦ «МАРТ»; Ростов н/Д : Издательский центр «Март», 2005. – 448 с.
5. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2007. – 284 с.
6. Парфанович І. І. Теоретико-методичні засади профілактики девіантної поведінки дівчат загальноосвітніх шкіл : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Іванна Іванівна Парфанович. – Тернопіль, 2014. – 548 с.
7. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. / Н. П. Пихтіна. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 376 с.
8. Психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич – Мн. : Современ. слово, 2006. – 928 с.
9. Самойлов А. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків у соціально-виховному середовищі загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Анатолій Миколайович Самойлов. – Вінниця, 2017. – 282 с.
10. Товканець О. С. Педагогічні умови профілактики девіантної поведінки учнів професійних училищ : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Оксана Сергіївна Товканець. – Ужгород, 2012. – 16 с.
11. Федорченко Т. Є. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко, О. В. Потапова. – Запоріжжя : ПП «АА Тандем», 2008. – 236 с.
12. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. – Х. : Прапор, 2007. – 640 с.
13. Шишова І. О. Корекція порушень поведінки дошкільників // Наукові записки. – Випуск 103. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. – 424 с.

Розділ V

ШЛЯХИ НАЛАГОДУВАННЯ ВЗАЄМОДІЇ ОСВІТНИХ ЗАКЛАДІВ РІЗНИХ ТИПІВ І РІВНІВ

Бойко А. Е.

науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України

РЕАЛІЗАЦІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРІОРИТЕТІВ РОЗВИТКУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Система позашкільної освіти України нині перебуває на важливому етапі розвитку, переходу до більш якісного стану. Відповідно вимагає удосконалення зміст позашкільної освіти, його регламентація та обґрунтування на сучасних наукових засадах. Водночас, актуалізується питання розробки сучасних виховних технологій, спрямованих на формування особистості вихованця, адекватних специфіці цієї ланки освіти. Відтак увагу закладів позашкільної освіти необхідно зосередити на навчальному змісті і методиках, які б сприяли формуванню способів самопізнання та самореалізації особистості у різних видах творчої діяльності.

Аналіз наукових джерел з проблеми позашкільної освіти (О. Биковська, В. Вербицький, А. Корнієнко, О. Липецький, О. Литовченко, В. Мачуський, Г. Пустовіт, Т. Сущенко, Л. Тихенко та ін.) дає змогу зробити висновок, що модернізація позашкільної освіти має базуватися на комплексному застосуванні особистісно орієнтованого, аксіологічного і компетентнісного підходів.

Визнаючи аксіологічну спрямованість навчально-виховного процесу, потрібно враховувати як реалії сьогодення, так і прогнозовані перспективи суспільства. Саме спираючись на ці чинники, на думку В. Кременя, в межах розмаїття ціннісних орієнтацій, що можуть застосовуватися у процесі навчання, слід виділити такі пріоритетні цінності: гуманізм, гідність, патріотизм, демократизм, соціальна ініціатива та відповідальність, національна самосвідомість [2].

На думку І. Беха потребують модернізації традиційні виховні методи, які повинні увібрати в себе новітні дані психології особистості, психології мотивації та емоцій, відкриття у сфері міжособистісного діалогу [1, с. 61]. Вчений стверджує виховання духовно зрілої особистості, для якої поняття добра, справедливості, совісті, обов'язку набули непохитності, стали власними ціннісними орієнтирами, є головною метою сучасної освіти. Цього можна досягти, якщо навколо вихованця культивуються такі відносини і в такому поєднанні, які можуть створювати у нього ціннісну структуру у формі його потреб, інтересів, схильностей, і якраз такого змісту, у якому зацікавлене суспільство. У методичному плані у цьому зв'язку постає завдання цілеспрямованого формування у підростаючої особистості єдності знання, переживання і поведінки щодо тієї чи іншої морально-духовної цінності.

Варто наголосити, що реалізація завдань Концепції «Нової української школи» та Закону України «Про освіту» (2017) також вимагають від закладів позашкільної освіти модернізацію навчальних програм з орієнтацією на формування таких наскрізних вмінь як: критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, вирішувати проблеми. Саме орієнтування на ці наскрізні вміння і забезпечує рівновагу між знаннями, вміннями, ставленнями учнів та їхніми реальними життєвими потребами

Науково-методичне забезпечення позашкільної освіти є системою організаційних заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагогічного працівника, розвиток творчого потенціалу педагогічних

колективів закладів позашкільної освіти, досягнення позитивних результатів освітнього процесу в процесі його наукового обґрунтування та відповідного програмного і методичного забезпечення.

Заклади позашкільної освіти, враховуючи специфіку побудови їх освітнього процесу – варіативність і різноманітність, добровільність і багатокладність, необмежені можливості у часі, практичну спрямованість – мають забезпечити формування цілісної картини світу, створити сприятливі умови для задоволення її власних інтересів і потреб у самопізнанні та самореалізації, у формуванні особистісних якостей й високого рівня вихованості.

Система позашкільної освіти включає такі основні взаємозв'язані елементи, як мету і завдання, зміст освіти, форми, методи і засоби її здійснення. Основним системоутворюючим фактором системи позашкільної освіти є освітня діяльність у вільний час. Подальший розвиток позашкільної освіти як соціального інституту (соціокультурного феномену), який розвивається і функціонує, зберігаючи свою сутність при зміні змісту та структури, а також підвищення її якості можуть успішно здійснюватися за умови застосування ефективного науково-методичного забезпечення освітнього процесу. Особлива роль належить сучасній методиці позашкільної освіти, що має базуватися на застосуванні особистісно орієнтованого, діяльнісного, аксіологічного і компетентнісного підходів, де в зміст освіти інтегровані основні компетентності особистості. Розробка проблеми пов'язана з приведенням змісту позашкільної освіти у відповідність до сучасних вимог і визначенням таких організаційних форм і методів, дидактичних засобів, які сприяють розв'язанню завдань навчання, виховання, розвитку, соціалізації підростаючого покоління у вільний час в закладах позашкільної освіти.

З метою системного розвитку галузі позашкільної освіти протягом останніх років було реалізовано низку ключових цільових та організаційно-педагогічних пріоритетів розвитку позашкільної освіти. По-перше, розроблено й запроваджено у практику нові підходи до організації навчально-виховної роботи позашкільних навчальних закладів різних профілів і форм власності (особистісно орієнтованого на «ситуацію успіху», особистісно-діяльнісного, спрямованого на практичну соціально значущу діяльність, ціннісно-мотиваційного, орієнтованого на формування системи цінностей і мотивацій, соціально-адаптаційного, який сприяє адаптації дитини до соціальних викликів і загроз), що забезпечує ефективність інтелектуального, морально-духовного і фізичного розвитку дитини, виробленню умінь і навичок самовизначення та самореалізації. По-друге, у більшості позашкільних навчальних закладах запроваджено інноваційну модель цілісного позашкільного освітньо-виховного простору, побудовану на гуманістичній (культурологічній) парадигмі, в якій центром системи визначено дитину з її потребами, мотивами, бажаннями, інтересами, переконаннями, ідеалами, самосвідомістю, і якому надано системність, ціннісно орієнтоване спрямування на самоактуалізацію й самодетермінацію особистості, творчий та соціально активний характер її діяльності. По-третє, розроблено та запроваджено у практику різноманітний й багатопрофільний зміст позашкільної освіти: науково-технічного, художньо-естетичного, еколого-натуралістичного, туристсько-краєзнавчого, фізкультурно-спортивного, фізкультурно-оздоровчого, реабілітаційного, військово-патріотичного та інших профілів (понад 250 профілів нових навчальних програм: однопрофільних, комплексних, наскрізних, модульних, пошуково-дослідницьких, програм «вирівнювання» тощо). Крім того, запроваджено у практику сучасні дидактичні та методичні засади реформування позашкільної освіти і виховання учнів на всіх рівнях її реалізації та відповідне навчально-методичне забезпечення: навчальні і навчально-методичні посібники, підручники для вищих навчальних закладів і закладів післядипломної педагогічної освіти, комплекс навчально-дидактичної й методичної літератури [4].

Отже, сучасні зміни вимагають модернізації змісту навчальних програм відповідно до вимог часу, інноваційних процесів у науці, техніці й культурі. Не менш важливим є оновлення форм і методів навчання і виховання підростаючого покоління та професійної підготовки педагогічних працівників на принципово нових засадах.

Література

1. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 248 с.
2. Кремень В. Г. Василь Кремень: «Завдання — сумістити національні інтереси і європейські стандарти» : з доп. президента НАПН України В. Г. Кременя на Заг. зборах акад. 3 квіт. 2015 р. / Василь Кремень // Освіта. – 2015. – 1-8 квіт. (№16). – С. 2-3.
3. Кремень В. Г. Шлях до сучасної школи / Василь Кремень // Освіта. – 2016. – 25 трав. – 1 черв. (№ 21/22). – С. 2-3.
4. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. – К., 2016. – 224 с.
5. Пустовіт Г. П. Теоретико-прикладна складова інноваційного розвитку системи позашкільної освіти і виховання / Г. П. Пустовіт // Інноватика у вихованні : зб. наук. пр. / Рівнен. держ. гуманітар. ун-т. – Рівне, 2015. – Вип. 1. – С. 14-24.
6. Пустовіт Г.П. Педагогічна складова дозвілєвої діяльності дитини у позашкільних навчальних закладах: соціокультурні виклики / Г. П. Пустовіт // Інноватика у вихованні : зб. наук. пр. / упоряд. О. Б. Петренко ; ред. кол.: О. Б. Петренко, Н. М. Гринькова, Т. С. Ціпан та ін. – Рівне : РДГУ, 2016. – Вип. 3. – С. 15-27.
7. Формування у вихованців позашкільних навчальних закладів базових компетентностей : монографія / НАПН України, Ін-т проблем виховання ; [авт. кол.: В. В. Вербицький, Л. М. Бондар, А. Е. Бойко та ін. ; за заг. ред. В. В. Мачуського]. – Харків : Друкарня Мадрид, 2015. – 330 с.

Володченко Ж. М.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ПРОФЕСІЙНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ І ГРОМАДСЬКИХ ВИХОВНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ (З ДОСВІДУ РОБОТИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ ГРОМАДСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ «МІЖНАРОДНИЙ ШКІЛЬНИЙ ПРОЕКТ»)

Всеукраїнська громадська організація «Міжнародний шкільний проект» (zareєстрована в Міністерстві юстиції в 2007 р.) починала свою роботу спільно з партнерською організацією «International School Project» (США) у тісній взаємодії із закладами середньої освіти з профілактики негативної поведінки учнівської молоді. За цей час було запропоновано ряд виховних програм, спрямованих впливати на поведінку дітей молодшого та шкільного віку, оберігати їх від небезпечних зустрічей з наркотиками, алкоголем, ранніми статевими стосунками. Це програми превентивного виховання «Майбутнє починається сьогодні» та програми сімейного виховання «Родинна твердиня». За цими програмами підготовлено і видано посібники, схвалені відповідно Комісією з проблем виховання дітей і учнівської молоді науково-

методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України (2006 р.), Комісією з інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи загальноосвітніх навчальних закладів науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України (2011 р.) та рекомендовані для використання у загальноосвітніх навчальних закладах України. За програмою «Майбутнє починається сьогодні» з 2005 року по сьогоднішній день проводяться триденні семінари з морального і превентивного виховання, яких вже проведено більш ніж 120 у різних областях України: від Ужгорода на заході нашої країни до Запоріжжя на сході, від Чернігова на півночі до Херсону на півдні. Зазвичай такі семінари проводяться для вчителів загальноосвітніх шкіл на запрошення управлінь освіти або інститутів післядипломної педагогічної освіти. Починаючи з березня 2008 року подібні семінари проводяться і для студентів педагогічних спеціальностей, соціальних педагогів, психологів, соціальних працівників. Так, протягом 2008-2015 років відбулися семінари для студентів Ніжинського, Чернівецького, Кам'янець-Подільського і Волинського університетів.

Головна мета заходів, що проводяться, в межах семінарів, забезпечити підлітків від алкоголізму, наркоманії та ранніх статевих стосунків. А також, дати учням можливість засвоїти навички та знання, які згодяться їм при прийнятті важливих рішень не лише у вищезгаданих сферах, а й тих ситуаціях, які зустрінуться в майбутньому житті. Програма допомагає учням обрати гідні життєві цілі та мрії, заохочує поведінку, яка сприяє здійсненню найкращих прагнень підлітків та попереджає про небезпеки, що можуть ці мрії зруйнувати. Посібник «Майбутнє починається сьогодні» має ще уточнюючу підназву «Посібник, який допоможе підліткам реалізувати свій потенціал і подолати можливі перешкоди на шляху до мрій». У розробці посібника брали участь більше 40 фахівців: педагогів і психологів з чотирьох країн: України, Росії, США і Канади. Участь українських фахівців (вчителів шкіл, викладачів університетів, співробітників інститутів післядипломної освіти) і рецензентів (з Інституту проблем виховання АПН України) надала можливість повністю адаптувати це видання до використання в загальноосвітніх навчальних закладах України. Посібник пропонує підліткам три різні рівні мотивації для того, щоб утриматись від потенційно деструктивних факторів, таких як наркотики, алкоголь та ранні статеві стосунки. Гнучка структура курсу дозволяє використовувати лише перший, перший і другий, або всі три рівні мотивації, а саме: інформаційний, емоційний і духовний. Що до останнього, то знайомство з духовним виміром відбувається на факультативній основі і без будь-якого примусу. Християнські цінності, представлені в цьому розділі, є спільними для трьох основних гілок християнства: православ'я, католицизму і протестантизму. Стосовно педагогічної складової, то вона ґрунтується на сучасних інтерактивних методах, які впроваджені в усіх 33 уроках.

Кожне із запропонованих занять має розроблену структуру. Обов'язковими є розділи: «На допомогу вчителю» (матеріал, фактаж, термінологія), «Хід уроку» та «Додаткові матеріали». Заняття пов'язані між собою, кожне наступне починається з активізації головних ідей попереднього. На заняттях використовуються оповідання про трьох школярів, їх учительку, загадкову скриньку та листи, написані бабусями з минулого. Листи бабусь мають приголомшливий ефект. Саме з них учні отримують інформацію про ті наслідки вживання алкоголю, наркотичних речовин, ранніх статевих стосунків, які пережили їх найрідніші люди. І ще один ефект від цих листів: діти починають розуміти, що всі люди, навіть дорослі, навіть їх дідуся і бабусі можуть помилитись, попадати в залежність від наркотиків, алкоголю, загинути, якщо вчасно не зупиняться, не задумуються про наслідки, втрачені життєві цінності, сенс життя. І саме своїми листами бабусі намагаються попередити, забезпечити їх, своїх онуків від біди, смерті, зламаного життя та мрій. Під час заняття крім оповідань бабусь, використовуються різні методи, прийоми роботи з дітьми. Наприклад, заповнення

діаграми-схеми: «Сфери життя підлітків на які впливає алкоголь» з наступним обговоренням у малій групі; діаграми-схеми: «Можливі наслідки зловживання алкоголем», з визначенням зв'язків між наслідками зловживання алкоголем в різних сферах, які в графічному вираженні нагадують павутину, яка затягує підлітка в сітку залежності від алкоголю. При обговоренні в малій групі, звертають увагу на можливі впливи алкоголю на мрії і цілі підлітків, на навчання, роботу, розум, тіло (здоров'я), можливі наслідки для майбутніх поколінь. При розгорнутій дискусії про можливі наслідки зловживання алкоголем та етапи формування залежності використовується волосінь, а вузлики на ній свідчать про різні рівні залежності. Свої враження, роздуми діти записують у особистому щоденнику. До кожного уроку додається матеріал з факультативним ресурсом, який допомагає вчителям поглибити духовний вплив програми, а також передбачено зв'язок вчителів з батьками, що допомагає об'єднати зусилля і допомогти учням уникнути того, що може зруйнувати їх мрії. А відкритий діалог підлітків і батьків сприяє формуванню довірливих стосунків, сімейних цінностей, культури спілкування і життєдіяльності. Кожен з учасників семінару, крім набуття знань і навичок, отримує і комплект книжок, які допоможуть вчителям у подальшій роботі.

Протягом 2005-2017 років у семінарах «Майбутнє починається сьогодні» брали участь понад 11000 українських вчителів, викладачів і студентів. З 2011 року запроваджено новий проект – «Родинна твердиня» для роботи з батьками. Ідея полягає в тому, що педагог (класний керівник, психолог, тощо) допомагає батькам краще зрозуміти принципи батьківського виховання. Для цього під час семінарів представляється посібник з такою ж назвою. За цим курсом вже пройшли навчання майже 4000 педагогів різних областей України. У Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя на факультеті психології і соціальної роботи для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» запроваджено навчальний курс «Основи конструктивного спілкування для батьків». Практичні заняття проводяться за допомогою інтерактивних методів, в малих групах. Студенти розробляють презентації уроків, готують їх і проводять у своїх групах, а потім під час практики впроваджують в роботу з підлітками і їх батьками.

У нашому суспільстві словом «залежність» характеризується такий складний симптом як повна втрата самоконтролю. Але і суспільству і батькам потрібно задумуватись над тим, що все починається з маленької краплі, яка починає впливати на розум, емоції, втрату мрій. Саме з цієї краплі починається руйнація особистості, її внутрішнього потенціалу, мрій, сподівань. Батьки мають пам'ятати, що інформаційні програми попередження зловживання алкоголем, наркотичними речовинами, ранні статеві стосунки не будуть ефективними без позитивного прикладу батьків, суспільства в цілому. Останні мають вкладати більше грошей в культуру, соціальну політику, в забезпечення можливостей для кожної людини розвивати внутрішній потенціал, задовольняти потреби, реалізовувати мрії.

Література

1. Майбутнє починається сьогодні: навч.-метод. посіб. – К. : Міжнародний шкільний проект, 2007. – 450 с.
2. Родинна твердиня: навч.-метод. посіб. – К. : Міжнародний шкільний проект, 2011. – 120 с.

Зозуля І. М.

аспірантка кафедри психології ДВНЗ
«Переяслав-Хмельницький
державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ У СИСТЕМІ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Увесь навчально-виховний процес закладів позашкільної освіти, розвиток творчої діяльності дітей має спрямовуватися на забезпечення балансу: прагнень дитини до самореалізації та самозбереження; її фондів «можу» (знань, умінь, навичок, здібностей) і «хочу» (інтересів, бажань, планів, намірів, почуттів); запрограмованого та спонтанного в бутті дошкільника; колективного та особистісного; проявів компетентності у різних сферах життєдіяльності; напрямків виховної роботи; форм організації життєдіяльності (спеціально організованих дорослим занять та самостійної діяльності дітей); виховних та навчальних технологій; форм організації педагогічної роботи (групових та індивідуальних).

Принцип комплексності, системності та систематичності передбачає, що вивчення дитини, її розвиток проводиться послідовно, при цьому прослідковуються всі сторони розвитку з метою їх прогнозування. Адже фрагментарність, однобокість, переоцінка значення однієї із сторін за рахунок нехтування іншими гальмують процес розвитку.

Згідно А. Брушлінського, найбільш глибока сутність процесу може бути розкрита лише за умови, що він досліджується у розвитку [1]. Положення про динамічне вивчення дитини враховує не тільки наявні особливості розвитку, але й потенційні можливості, які визначають «зону найближчого розвитку» (Л. Виготський). Творчі здібності, як будь-які індивідуальні відмінності, не статичні, а динамічні утворення, вони надзвичайно рухливі, мінливі та відкриті до зовнішніх подразників.

На думку науковців, організацію життєдіяльності дошкільника, навчально-виховний процес недоцільно жорстко програмувати та детально планувати. Плани навчально-виховної роботи мають бути орієнтовними, містити загальні відомості щодо спрямованості, змісту, форм та методів організації творчої, пізнавальної діяльності дошкільників.

Педагогу важливо не заважати дитині творити, бути поряд з нею в цьому процесі, приймати і розуміти її позицію, самому бути творчим.

Суттєвим є й те, що творчість сприяє створенню свого роду фіксованого порядку дій, але вона не є ні стандартом, ні алгоритмом, в ній оптимально використовуються раніше зафіксовані варіанти дій. Творчість завжди пов'язана з внесенням в діяльність елементів нового, з відкриттям, народженням нового. Не завжди будь-яке нанесення ліній або яскравих плям на папір, картон чи полотно, будь-яке відтворення звуків власним голосом або на музичних інструментах варто кваліфікувати як творчість. Разом з тим творчість навряд чи може існувати без зразків, без наслідування, без орієнтирів, без того, що «вже застигло раз і назавжди» у певних нормах [5]. Тому істотне значення у розвитку продуктивної, творчої діяльності дітей мають такі прийоми навчання, як наочний зразок, показ прийомів будови тощо.

Також для розвитку креативності вкрай необхідні цілеспрямованість, уміння планувати, контролювати свою діяльність, проявляти критичне ставлення до роботи своєї та ровесників. Підведення дітьми підсумку допомагає свідоміше відноситися до мети завдання, його умови, способів виконання, до результату тощо.

Управління розвитком творчих дій, тенденцій можливе на шляху алгоритмізації творчої діяльності. Важливо дати дітям алгоритм (схему) дій, адже нечіткість уявлень про послідовність дій та невміння їх планувати – недолік, без подолання якого дитяча діяльність може протікати на дуже низькому рівні. Способи допомоги у розв'язуванні

задач, зі слів Г. Костюка, мають поступово змінюватись, починаючи з детальних, конкретних й закінчуючи все більш узагальненими. Чим більш узагальнені підказки виявляються достатніми для успішного розв'язування дітьми нових задач, тим вищий ступінь самостійності мислення у них виявляється. Допомога повинна спрямовувати зусилля дітей, а не підміняти їх, інакше вони не навчаться самостійно працювати [4, с. 364].

Важливим є також використання багатоманітних форм організації занять (фронтальних, колективних, індивідуальних, у підгрупах). Знання та вміння дітей, набуті на заняттях, закріплюються, розвиваються і у повсякденному житті, у вільний час.

Різноманітність форм організації творчої діяльності, різна пізнавальна тематика занять сприяє цілеспрямованому розвитку творчості дошкільників. При цьому творчі мисленнєві уміння, набуваються та вдосконалюються завдяки багаторазовим повторенням у ході розв'язування творчих завдань до тих пір, доки вони не стануть природними, звичними. Уміння приходять разом із тренуванням, постійною практикою. І обов'язково при цьому багаторазові повторення повинні змінюватись, удосконалюватись. Розвивати творчі тенденції дитини необхідно поступово, без поспіху, але й без тривалих перерв.

Формулюючи принципи та умови організації дитячої творчості, варто згадати теорію О. Запорожця про самоцінність дошкільного дитинства, згідно якої важливо штучно не прискорювати її психічний розвиток, а збагачувати і наповнювати його найбільш значимими формами та способами діяльності. Важливо заохочувати прагнення дітей досліджувати властивості та якості різних об'єктів, експериментувати, комбінуючи різний матеріал. Потрібно звертати увагу дітей на різноманітні можливості по-новому використовувати предмети, які вже відслужили, радіти випадково знайденому образу, ідеї тощо.

При цьому вирішальною умовою є створення розвивального середовища, що сприяє активізації мислення, розвитку чуттєвого досвіду, перцептивних дій, творчої спостережливості, служить умовою естетизації творчої діяльності. Відомо, що середовище, в якому творчість може актуалізуватись, має високий ступінь невизначеності та варіативності. Невизначеність стимулює пошук власних орієнтирів, а не прийняття готових; варіативність забезпечує можливість їх знаходження. Нерегламентованість поведінки викликає суб'єктивне сприймання такої характеристики мікросередовища, як невизначеність. Якщо ж існують жорсткі правила, за якими будується поведінка членів групи, то її легко передбачити, відповідно творча діяльність гальмується [2, с. 220].

Створити в дошкільному закладі розвивальний життєвий простір, середовище означає забезпечити сукупність умов, атмосферу, якнайсприятливішу для прогресивного розвитку свідомості та поведінки дошкільника. Розвивальне середовище, що включає комплекс психолого-педагогічних умов, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних ергономічних, естетичних засобів забезпечує організацію життя і творчого саморозвитку дітей. Розвивальними, на думку науковців, слід вважати умови, які підживлюють природні сили дитини, сприяють реалізації її потенційних можливостей, збагачують знаннями основ філософії життя та практичними навичками, вдосконалюють їх, забезпечують усвідомленість, культурність, міцність; позитивно впливають на становлення особистісного досвіду, формують реалістичні образи світу та власного «Я», корисні гармонійному розвитку, базуються на знанні вікових та індивідуальних можливостей вихованців [3, с. 300].

Потрібно підтримувати творчу ініціативу дітей, заохочувати самостійно обирати тему творчої гри, діяльності, обдумувати образи персонажів, враховуючи їхні особисті інтереси, а також рівень художніх умінь та навичок. По суті успіх творчої діяльності дітей пов'язаний з необхідністю створення атмосфери повної успішності кожного учасника відповідно його можливостей та бажань. В умовах, що

характеризуються відсутністю критики, оцінок і стресу, діти набагато краще справляються з творчими та інтелектуальними задачами. Дорослий є старшим партнером, що підстраховує дитину, забезпечує успішність її діяльності. Він спеціальним чином організовує навчальну ситуацію (можливість вибору та самостійну постановку дитиною проблеми, що цікавить її; підтримки будь-якої творчої ініціативи; відсутність критики невдалих творчих спроб; емоційний контакт з дітьми), яка дозволяє створити у дітей в процесі творчої діяльності внутрішню мотивацію, сприяє їх творчому самовираженню та розвитку навичок творчої діяльності.

Положення про соціально значуще середовище є теж не менш важливим. Створення розвивального середовища, використання різноманітних форм (колективних та індивідуальних), методів та засобів організації творчої діяльності, широке використання творчих задач, розвиток уміння планувати свою діяльність, навчання дітей втіленню естетичного образу, підтримка дорослим творчих починань, їх позитивна оцінка, врахування індивідуальних особливостей розвитку дошкільника, діалогічний стиль спілкування сприяють ефективному розвитку креативності у дошкільному віці.

Література

1. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение / А. В. Брушлинский. – Воронеж : МОДЭК, 1996. – 197 с.
2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. 3-е изд. / В. Н. Дружинин. – СПб. : «Питер», 2008. – 368 с.
3. Кононко Л. О. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. ред. та упоряд. – К. : Світич, 2009. – 430 с.
4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк; за ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
5. Кульчицкая Е. И. Сирень одаренности в саду творчества / Е. И. Кульчицкая, В. А. Моляко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 316 с.

Конончук Д. І.

аспірант кафедри педагогіки, початкової освіти і освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

СПІВРОБІТНИЦТВО ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ТИМЧАСОВОГО ДИТЯЧОГО КОЛЕКТИВУ У ОЗДОРОВЧОМУ ТАБОРІ

Сучасний дитячий оздоровчий табір висуває нові умови та потребує нових методів і форм роботи, спрямованих не тільки на розвиток дозвілля, а й на побудову комплексного виховного процесу для формування соціокультурних якостей та соціалізацію особистості взагалі. Так, все більшого поширення набувають короткочасні двотижневі зміни, канікулярні табори (осінні, весняні), «табори вихідного дня», де діти перебувають лише 2-3 дні. Тому перед педагогами оздоровчого табору стоїть завдання у максимально короткий термін організувати усі необхідні види роботи із дітьми таким чином, щоб створити усі необхідні умови для набуття вихованцями нового соціально-бажаного досвіду. Незважаючи на зміни життєвих реалій і цінностей, інструментом набуття такого досвіду в умовах оздоровчого табору залишається тимчасовий дитячий колектив, проблема формування якого на період малої табірної зміни стоїть перед вихователями і педагогами дуже гостро.

Особливості професійно-педагогічних та виховних аспектів роботи з дітьми в умовах оздоровчого табору та підготовки майбутніх педагогів до діяльності в умовах дитячого оздоровчого закладу в Україні стали предметом наукових розвідок Л. Іванової, Б. Ковбаса, М. Наказного, Л. Пундик, М. Сидоренко, О. Філоненко, С. Цуприк,

А. Шевченко, Г. Шутки, О. Яковлевої та ін. У сучасних умовах вся робота в оздоровчих таборах має будуватись виключно на демократичних засадах і співпраці між дітьми, педагогами і адміністрацією. Це необхідна умова як для успішної роботи із тимчасовим дитячим колективом оздоровчого табору в цілому, так і на рівні його окремих складників - загонів, груп, об'єднань та окремих вихованців. Тимчасовий дитячий колектив виступає носієм своїх ідеалів, норм та правил поведінки, має органи самоврядування, символи і атрибути (назва, пісня, девіз тощо), які підкреслюють приналежність вихованців саме до конкретного колективу і складають матеріальну та ідейну основу їх існування й розвитку, сприяючи згуртованості та зростанню кожної окремої особистості і групи загалом.

Важливою умовою у згуртуванні загону як тимчасового дитячого колективу є співробітництво. Це особливий вид взаємодії, яка передбачає співпрацю не тільки між окремими вихованцями у системі «дитина-дитина», «дитина-дорослий», а й більш ширшу взаємодію між групами дітей, окремими вихователями і адміністрацією табору. Співробітництво дітей з дорослими, однолітками та ровесниками стимулює самопізнання і самовиховання, соціальну активність і самовизначення особистості у процесі згуртування дитячої спільноти, а комплексний виховний процес в цілому формує індивідуальний стиль творчого розвитку кожного вихованця, спираючись на фактори самореалізації дитини в умовах тимчасового колективу, а саме : відносини, спілкування, здоров'я, творчість. Фактор відносин – це характер відносин, які складаються між вихователем та вихованцем. Від них залежить, які особистісні прояви, риси характеру членів колективу актуалізуються, а які залишаються не затребуваними. Міжособистісні відносини є середовищем самореалізації для особистості, тому таке велике значення приділяють створенню позитивного мікроклімату у системі цих відносин. Сутність фактору здоров'я полягає у формуванні здорового способу життя вихованців. Навчити дитину вести здоровий спосіб життя як в нормальних, так і екстремальних умовах, - важливе завдання оздоровчо-виховної роботи. Дитячий табір створює умови для розкриття творчих сил кожної дитини, стимулює їх прояв, максимально сприяє розвитку творчого потенціалу особистості, який може проявитись у будь-яких формах. Узгоджена із віком творча діяльність сприяє підвищенню мотивації до праці, розвитку інтелекту, максимальному розкриттю здібностей.

У зв'язку з цим соціально-виховна робота в оздоровчому таборі потребує поєднання колективних і масових заходів (у загонах, таборі загалом тощо), зі щоденним психологічним розвантаженням дітей за допомогою індивідуальних форм роботи. Прикладом такого поєднання вирішення питань та проблем у системі взаємостосунків «особистість-колектив» у оздоровчому таборі є «вечірні вогники» – колективне обговорення дітьми й педагогами своїх справ, стосунків, проблем, рефлексія всіх переживань, які були впродовж табірної доби.

Найбільші можливості у формуванні тимчасового дитячого колективу в умовах оздоровчого табору має табірні зміна. Це – надзвичайно концентрований за змістом та виховною ефективністю період діяльності тимчасового дитячого колективу, обмежений визначеними календарними термінами. Педагогічні умови організації зміни (вибір тематики, дотримання послідовності етапів, системність і взаємодія усіх працівників табору) визначають значущість, а отже і вплив на дитину не лише тимчасового колективу, але й загальної атмосфери табору.

Кожна зміна складається з підготовчого, організаційного, основного та підсумкового етапів. Кожний з них вирішує свої завдання, ставить свої виховні цілі, визначає зміст, форми й методи роботи, але поєднані вони спільною умовою - співпрацею дорослих та дітей в процесі спільної діяльності у кожній колективній та індивідуальній справі, яка забезпечує пізнання дійсності, пробуджує інтерес, почуття, народжує нові потреби, активізує волю, енергію вихованців. Табірні зміна для дитини – це низка взаємопов'язаних справ, в яких вона бере участь у різних ролях:

учасника, організатора, глядача. На цьому підґрунті розгортається пробудження й розвиток ініціативи дітей, створення атмосфери радості й творчості в дитячих колективах.

Вимоги, дотримання яких забезпечують соціально-виховний характер спільної діяльності, такі: високий темп, чіткий ритм діяльності, її безперервність, черговість видів та форм; суспільно корисна спрямованість, творчий підхід до змісту й організації; колективно-груповий характер виконання, виважене поєднання індивідуальних, групових та масових форм роботи; доцільна організація діяльності в групах, спільна постановка завдань, планування, розподіл і чергування доручень, виконання запланованого, аналіз результатів; використання ігрових технологій; емоційний контакт вихованців з педагогами. Дієвим способом організації виховної роботи під час кожного етапу табірної зміни є гра. Разом з тим вона може виступати як самостійна діяльність, в якій діти різного віку об'єднані спільною метою, для досягнення якої необхідна спільна взаємодія. Ігрові переживання залишають глибокий слід у свідомості дитини та сприяють формуванню добрих почуттів, благородних поривань, навичок колективного життя через спілкування з ровесниками як учасниками ігрового процесу. Після таких правильно організованих ігор можуть виникати дружні відносини не тільки всередині загону, але і між загонами, що в повній мірі сприяє створенню позитивної та дружньої атмосфери на табірному рівні. Завдання вихователя полягає в тому, щоб зробити кожну дитину активним учасником гри, створити між дітьми дружні відносини. При організації гри педагог повинен пам'ятати наступне: на початку гри треба зацікавити вихованців її змістом, визначитися з правилами проведення, розподілити доручення; кожна гра повинна бути забезпечена необхідним для її проведення обладнанням; привчати дітей контролювати та регулювати свої дії та сили в грі, тому аналіз гри, успіхів та помилок гравців обов'язковий; залучати вихованців до проведення різноманітних ігор в якості помічників суддів, членів журі, організаторів, спостерігачів та інших дійових осіб; важливо пам'ятати, що дітей середнього та старшого віку приваблюють змагальні ігри з об'єднанням у команди; треба вносити в ігри елементи загадковості, несподіваності, використовуючи для цього розвідку справ, квести тощо. Окремо хочемо наголосити на необхідності «емоційного подарунку» для кожної дитини, створення атмосфери, у якій вихованці відчувають гордість за свої досягнення, яка трансформується у традиції літнього оздоровчого табору (фото- чи відеозйомки, літопису в малюнках, сюрпризу-заповіту для наступних змін тощо).

Таким чином, співробітництво вихованців, педагогів та адміністрації оздоровчого табору має вирішальну роль у формуванні тимчасового дитячого колективу у різних видах спільної діяльності, зміні форм взаємодії учасників процесу до більш активних, різноманітних. У результаті спільної діяльності змінюється характер спілкування педагогів і дітей, атмосфера їх взаємодії, які ґрунтуються на партнерстві, рівності особистості, повазі у власному виборі.

Література

1. Сисоєва М. Є. Організація літнього відпочинку дітей: навч.-метод. посіб. / М. Є. Сисоєва. – М. : Гуманит. Вид. центр ВЛАДОС, 1999. – С. 95-97.
2. Чернишенко О. І. Соціокультурна діяльність соціального педагога: методичні рекомендації / за ред. Вайноли Р. Х. / О. І. Чернишенко. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – 270 с.

Короткіна О. В.

культорганізатор

Ніжинського

агротехнічного коледжу

РОЛЬ ХОРЕОГРАФІЧНОГО ВИХОВАННЯ У ВСЕБІЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ

Займаючи особливе місце в соціальному житті суспільства, як на ранніх етапах розвитку людства, так й у наш час, хореографія є одним із своєрідних інститутів соціалізації осіб різного віку. Пріоритетним завданням хореографічної освіти дітей є виховання всебічно розвинутої особистості: заняття хореографією забезпечують позитивний вплив на фізичний розвиток, сприяють формуванню загальної культури особистості.

Питання значущості ролі мистецтва, зокрема хореографічного, у гармонійному розвитку підростаючої особистості є в центрі уваги сучасних науковців (Л. Коваль, Ю. Хижняк, Н. Георгян, О. Горшкова, Ю. Ушакова, Т. Чурпіта та ін.).

Формування особистості дитини у хореографічному колективі будується у поєднанні виховання ідейних і моральних якостей з вдосконаленням професійно-технічних навичок.

Таким чином, виховання гармонійно розвинутої особистості реалізується в його складових сторонах: розумовому, моральному, естетичному і фізичному вихованні, які тісно пов'язані між собою і взаємодіють один з одним.

Знайомство з історією та культурою свого народу – є виховання в найширшому сенсі: на основі любові до свого мистецтва формуються патріотичні почуття, розширюється світогляд особистості. У такий спосіб можна зазначити, що в основу хореографічного виховання має бути покладений принцип формування любові до своєї національної культури, народної творчості, інтересу і розуміння краси навколишнього світу, спілкування.

Слід зазначити, що хореографія як вид мистецтва, спрямована не на маси, а звернена до особистості, до суб'єкта, що багато в чому визначає силу його емоційного впливу на особистість. Пластична виразність рухів у танці, з одного боку, відображає якість емоційного переживання, смислового наповнення рухів, а з іншого, - це здатність дитини передати іншій людині свої індивідуально пережиті стани. Включаючись «всім тілом» в творчий процес, дитина імпровізує, знаходить внутрішню свободу.

Досягнення фізичної досконалості має стати важливою частиною виховання на уроках хореографії. Стан тіла, організму, особливо зовнішності, фігури впливають на світовідчуття дитини. Тому одним із завдань педагога-хореографа є зміцнення почуття безпеки і забезпечення тілесного комфорту, підтримці оптимальної тілесної свідомості на заняттях хореографією.

Крім фізичного розвитку зростає й культура поведінки дітей: вони стають більш ввічливими до інших, знаходять спільні інтереси з товаришами, відчують себе частиною колективу; між хлопчиками і дівчатками складаються поважні, дружні відносини. Влучно щодо цієї складової виховання висловився А. Макаренко: «Руки - це не така й дрібниця. Вміти ходити, вміти стояти, говорити, вміти бути ввічливим - це не пусте...» [3].

Важливою складовою всебічного розвитку дітей є формування емоційної культури. Під час виконання танцю або перегляду танцювального номера у дітей виникають яскраві емоції, вони вчаться відчувати характер і співпереживати, виявляти своє ставлення, відрізнити добре від поганого, аналізувати і робити висновки, керувати своїми емоціями і почуттями, не втрачати почуття контролю над своєю поведінкою в будь-якій ситуації і в будь-який час.

Важливим моментом у справі всебічного розвитку особистості є мистецтво вибору репертуару, який пропонується до виконання дітям. Багатство високохудожнього репертуару і його доступність в освоєнні створює основу формування художнього смаку дитини, розкриває його творчий потенціал. Таке

ставлення до вибору репертуару з одного боку дає змогу отримати інформацію про внутрішній світ дитини, з іншого - проектує варіації і трансформації образів, позитивно впливає на емоційно-духовну сферу дитини. До того ж, від змістовності репертуару багато в чому залежить ідейне, естетичне і художнє виховання членів дитячого колективу, а й дитячої глядацької аудиторії.

Виходячи з таких позицій, при виборі репертуару для дитячого хореографічного колективу, необхідно враховувати виховні аспекти всебічного розвитку дітей, а саме: зміцнення здоров'я (сприяння зростанню і розвитку опорно-рухового апарату, формування правильної постави, розвиток і вдосконалення органів дихання, кровообігу, серцево-судинної та нервової систем організму); вдосконалення психомоторних здібностей (розвиток м'язової сили, гнучкості, витривалості, координації, силових здібностей, сприяння розвитку почуттів ритму, музичного слуху, пам'яті, уваги, вмінню узгодити рухи з музикою, формування навичок пластичності, виразності, граційності танцювальних рухів); розвиток творчих здібностей дітей (розвиток мислення і уяви, розширення кругозору, виховання емоційного вираження, розкритості, впевненості в собі, розвиток ініціативи, творчої активності, почуття товариства, взаємодопомоги, вміння працювати в колективі).

Таким чином, на підставі аналізу ролі хореографічного мистецтва у всебічному розвитку особистості, зазначимо, що хореографічний колектив повинен стати центром культури, де закладаються основи розуміння поняття дружби, формується уява про таку рису характеру як відповідальність, вміння поєднувати суспільні та особисті інтереси, відчувати радість колективної праці.

Отже, роль хореографії у вихованні всебічно розвиненої особистості має велику силу емоційного впливу і ефективна тим, що вона, проникливо впливаючи на емоції і почуття дітей, є органічною частиною всієї системи мистецької освіти та виховання.

Література

1. Георгян Н. М. Особливості організації навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку у процесі засвоєння рухів / Н. М. Георгян, Т. А. Садова // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2013.
2. Коваль Л. Г. Виховання почуття прекрасного / Л. Г. Коваль. – К.: Радянська школа, 1983.
3. Макаренко А. С. Из педагогического опыта / Избранные произведения: в 3-х т. / А. С. Макаренко. – К. : Рад.школа, 1983.
4. Мерлянова О. А. Хореографічні аспекти традиційних українських обрядів / О. А. Мерлянова // Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. – 2014.
5. Тараканова А. П. Танцюйте з нами: навч.-метод. посіб. / А. П. Тараканова. – Вінниця : Нова книга, 2010.
6. Цветкова Л. Методика викладання класичного танцю: підручник / Л. Цветкова. – К., 2005.
7. Шалапа С. В. Методика роботи з хореографічним колективом: підручник / С. В.Шалапа, Н. М. Корисько. – Ч. 1. – К. : НАККіМ, 2015.

Лазоренко Ю. О.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

СУПРОВІД ЯК НАПРЯМОК РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ У ШКОЛІ

Розбудова незалежної України та прагнення до європейської моделі освіти потребує зміни в структурі вітчизняної системи освіти з метою відтворення

інтелектуального потенціалу народу, виходу вітчизняної науки на світовий рівень; входження в світове співтовариство, що передбачає широку інтеграцію в міжнародну систему освіти. Державі потрібні енергійні, талановиті люди, які можуть ставити і творчо розв'язувати не лише поточні завдання, а й такі, що відносяться до майбутнього.

Україна сьогодні, як ніколи, зацікавлена в інноваційному розвитку суспільства, а тому особливого значення набувають проблеми виявлення та підтримки обдарованої учнівської молоді, створення соціального середовища, сприятливого для виховання особистості з високим рівнем сформованості творчих здібностей, оскільки саме обдарована учнівська молодь у майбутньому формує імідж країни на міжнародній арені, її інноваційний людський капітал, відкриваючи свої досягнення світовій спільноті.

Проблема обдарованості, таланту, геніальності сягає своїм корінням у глибину віків і безпосередньо пов'язана з проблемою розуміння сутності та природи людини, багатогранністю її проявів. Наявність у загальноосвітній школі значної кількості дітей з високим рівнем загальних і спеціальних здібностей вимагає комплексної роботи з їх розвитку і підтримки.

О. Кульчицька розглядає обдарованість як системно-особистісне утворення, зумовлене природними особливостями організму людини (сенсорні, моторні, інтелектуальні компоненти високої енергетичності). Вона відзначає, що обдарованість складається з високого рівня інтелекту, творчих здібностей і мотиваційного компонента [4].

На думку Т. Д. Седової, найкращою системою роботи з такими дітьми є така, в якій виявляється і розвивається кожна обдарована дитина. Система має бути спрямована, перш за все, на те, щоб пізнати талант кожного і розвинути його. [8].

Соціальні педагоги, спостерігаючи обдарованість дитини (інтелектуальну, творчу, соціальну, будь-яку) і прокладаючи лінію її майбутнього розвитку, мають розширювати діапазон педагогічної підтримки можливого вибору обдарованої дитини, а не звужувати і наперед не визначати його, не маніпулювати, а давати можливість обирати. Свідомо йти шляхом нетрадиційного, інколи невідомого, але педагогічно виправданого з точки зору такого явища, як обдарованість.

Організація навчально-виховного процесу в загальноосвітньому закладі має бути спрямована не на максимальне навантаження учнів навчальним матеріалом, а на розвиток їх здібностей. Творчість учнів, новизна та оригінальність їхньої навчальної діяльності виявляються тоді, коли вони самостійно ставлять проблему і знаходять шляхи її вирішення. При цьому необхідно створювати умови для постійного зростання рівня творчості обдарованих дітей, знаходити оптимальні співвідношення всіх видів їх діяльності, щоб одержати бажані результати.

М. Качан підкреслює, що педагогічний супровід створює умови для того, щоб дитина та дорослий повірили у свої різноманітні здібності. М. Батіянова трактує супровід як систему професійної діяльності педагога, соціального педагога та психолога, спрямовану на створення умов для позитивного розвитку відносин дітей і дорослих у шкільній освітній ситуації [2].

У новому тлумачному словнику української мови під супроводом розуміється «те, що супроводить яку-небудь дію, явище, товариство, оточення; група людей, яка супроводжує когось».

С. Гончаренко відмічає багатоаспектність поняття «супровід», розрізняючи його як дію зі значенням супроводжувати, супроводити; те, що супроводить якусь дію, явище; поєднання дії з іншою, побічною дією; додавання чогось до чогось, доповнення до чогось [2].

Загальною метою супроводу дитини в навчально-виховному процесі є забезпечення повноцінного розвитку дитини. Для цього необхідно:

1. Забезпечити умови для самореалізації особистості, використовуючи сучасні технології навчання.

2. Скорегувати програми, які задовольняють пізнавальні потреби різного рівня через систему основного й додаткового навчання (інваріантна частина навчальних програм, додаткові години, цикли занять розвивального навчання).

3. Спрямувати роботу з батьками на виявлення та розвиток здібностей їхньої дитини.

4. Скоординувати роботу щодо надання кожному учневі індивідуальних рекомендацій щодо створення карт просування здібних дітей.

Супровід передбачає: інтелектуальний, соціальний і духовний розвиток особистості дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей, стану здоров'я, потреб суспільства; оптимальну реалізацію цілісного розвивального впливу навчання, виховання та освіти на особистість учня; максимальну мобілізацію психічних ресурсів особистості, спрямовану на інтенсивний саморозвиток, що водночас забезпечуватиме і повну самореалізацію, творчу налаштованість.

І. Ромазан, Т. Чередникова вважають, що дорослий повинен цінувати природні механізми розвитку дитини, не руйнувати їх, а розкривати, при цьому самому бути і спостерігачем, і співучасником, і дослідником. Залежно від ситуації розвитку групи, міжособистісних відносин окремих дітей психолого-педагогічний супровід проявляється в різних формах.

Отже, вирішення завдань психолого-педагогічного супроводу дитини не може бути обмежене безпосередньою взаємодією соціального педагога з дитиною, а вимагає організації роботи з педагогами і батьками як учасниками навчально-виховного процесу. Реалізація передбачених заходів дозволяє сформувати систему роботи з обдарованими і здібними дітьми, створити базу для розвитку здібностей, удосконалювати форми роботи з цією категорією дітей, публікувати найцікавіші роботи у шкільному друкованому виданні, створити банк даних обдарованих учнів, підвищити кваліфікацію педагогів, що працюють з обдарованими дітьми.

Література

1. Веліканова О. Г. Система роботи з обдарованими учнями / О. Г. Веліканова, О. М. Дзюбенко // Організація роботи з обдарованими учнями: досвід харківських шкіл : метод. посіб. для заст. директорів ЗНЗ та вчителів, які працюють з обдарованими дітьми. – Харків, 2009. – 40 с.

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

3. Жукова А. Організація психологічного супроводу / А. Жукова, В. Мальцева // Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 2-6.

4. Кульчицька О. І. Специфіка дитячої обдарованості / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2001. – № 1. – С.18-21.

5. Новий тлумачний словник української мови. – Т. 4. – К. : АКОНІТ, 1999. – 684 с.

6. Організація роботи з обдарованими дітьми // Управління школою. – 2005. – № 22-24. – С. 88-96.

7. Психологічний супровід школярів / Упоряд. Т. Гончаренко. – К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2005. – 128 с.

8. Седова Т. Д. Ціннісні орієнтації педагогічного супроводу обдарованих учнів в освітньому середовищі гімназії / Т. Д. Седова // Організація роботи з обдарованими учнями: Методичний посібник для заступників директорів ЗНЗ та вчителів, які працюють з обдарованими дітьми. – Харків, 2009. – 40 с.

Литовченко Я. В.

педагог-організатор Броварської спеціалізованої школи I-III ступенів № 5 імені Василя Стуса

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Нова українська школа – ключова реформа Міністерства освіти і науки України. Головна її мета – створити школу, у якій буде приємно навчатися і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й вміння застосовувати їх у житті. Нова українська школа – це школа, до якої приємно ходити учням, де прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятися висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами.

Таким чином, загальні тенденції розвитку особистості, соціуму, принципів зміни у системах соціальних відносин й взаємодії вимагають від сучасної людини сформованості нових здатностей. На то й орієнтує Нова українська школа. Дитина, яка освоює сучасний світ, сприймає новітні технології, швидкоплинні зміни, глобальні виміри як природне середовище власного життя. У дорослої ж людини мають відбутися трансформації стереотипів, сформувався нові моделі поведінки та нормативно-ціннісне ставлення до них. Це потребує додаткових зусиль усвідомлення себе як частини нового світу. Особливо гостро ця проблема постає в освітньому середовищі, коли дорослі, педагоги, соціальні педагоги мають вибудовувати такий простір розвитку й становлення особистості, в якому якісно інтегруються стійкі загальнолюдські й ментальні основи соціального життя та цінності й норми, що продукуються новими інформаційно-комунікаційними технологіями, сучасними смислами життєдіяльності людини.

Побудова Нової української школи вимагає від освітян: кардинальних змін у ставленні педагога до власної педагогічної діяльності та досвіду; усвідомлення наявних стереотипів педагогічних дій і сприйняття учня, його навчальної діяльності та власної ролі в освітньому процесі; реального учіння протягом життя, пов'язаного з професійною діяльністю; врахування власних індивідуально-професійних особливостей. Професія учителя є інтелектуально й емоційно напруженою діяльністю, зі значним навантаженням адаптаційно-компенсаторних механізмів всього організму на фізичному рівні й на психологічному (особистісному) рівні.

Соціальні педагоги здійснюють соціально-педагогічний патронаж колективу учнів та мікрогруп; осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах чи потребують піклування. Соціальна робота, як вид професійної допомоги окремій особистості, сім'ї або групі осіб з метою забезпечення належного соціального, матеріального та культурного рівня життя, стала однією із основних складових суспільного життя та соціальної практики сьогодення.

Фахівці соціальної сфери, опираючись на наукові дані про поведінку людини і соціальні системи відносин, допомагають там, де люди вступають у взаємозв'язок із навколишнім середовищем. Найчастіше потреба у допомозі соціального педагога виникає у складних ситуаціях, що викликають соціальну дезадаптацію учня, наприклад: хвороба, втрата близьких, зміна місця проживання, нові відносини з однолітками тощо. Оскільки різноманітні життєві труднощі зазвичай викликають психологічний дискомфорт та емоційну нестабільність, клієнти соціального педагога потребують не лише сприяння у вирішенні проблемної ситуації, але й психологічної підтримки і допомоги.

Робота соціального педагога зумовлена необхідністю подолання суперечностей, які існують між потребою суспільства у високопрофесійних фахівцях соціальної роботи і недостатнім рівнем їх підготовки, що зумовлено відсутністю уніфікації змісту та структури професійно-орієнтованих дисциплін, які й забезпечують фахову підготовку спеціалістів.

Напрямок роботи соціального педагога щодо створення оптимальних умов навчального процесу для учня Нової української школи включає наступні аспекти:

1. Вивчення особливостей всебічного розвитку дитини;
2. Психодіагностика для встановлення рівня розвитку школяра;
3. Проведення бесід, тренінгів, лекцій та консультування;
4. Створення оптимальних умов для розвитку учня;
5. Співпраця з вчителями-предметниками, яка полягає у консультуванні та наданні рекомендацій щодо супроводу соціально не захищених дітей в умовах Нової української школи.

6. Налагодження співпраці з батьками, якім теж подобається Нова українська школа, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння.

Отже, можна зазначити що невід'ємною частиною роботи соціального педагога є психосоціальна допомога, спрямована на психологічну підтримку учня, зумовлених зовнішніми чинниками. Важливе місце у соціальній роботі займає бесіда та консультування з учнями як процес надання допомоги та підтримки, у вирішенні проблем і прийнятті рішень.

Таким чином, зміни, що відбуваються в освітньому середовищі, безперечно зумовлені викликами сучасності, а соціальні педагоги мають швидко й ефективно реагувати на суспільні зміни шляхом постійного свідомого учіння, оновлення професійних та додаткових знань, свободи мислення («вихід за прапорці»), розвиненості гнучкості взаємодії.

Література

1. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року // Офіційний вісник Європейського Союзу від 30.12.2006. – 2006. – L394. – С.10.

2. Парфентьева Л. Работа будущего: 10 навыков, которые будут востребованы в 2020 году. – Режим доступа: <http://www.sncmedia.ru/career/rabota-budushchego-10-navykov/>

3. Лукша П. В ожидании «девятого вала»: компетенции и модели образования для 21 века. – Режим доступа: <http://www.slideshare.net/edu2035/gef-moscow-edcrunch-preparing-for-the-tide>

Максименко С. Г.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

В умовах становлення та розвитку системи соціальної роботи за період незалежності України роль професійної комунікативної компетентності, що характеризує мовленнєву культуру і поведінку соціального працівника сприяє утвердженню його професійної та етичної позиції, дедалі зростає. Кожен має усвідомлювати, що дана професія соціального працівника увібрала в себе як духовні цінності та норми поведінки, так і професійні знання взаємодії з різними категоріями населення і в різних мікросередовищах. У зв'язку з цим вона потребує від майбутніх спеціалістів оволодіння професійно значущими якостями і вміннями, які є складовими загальної професійної культури, що дозволило б найбільш ефективно і результативно вирішувати завдання. Серед компонентів професійної культури соціального працівника варто виділити його комунікативну культуру, яка є складним інтегрованим явищем і основною складовою фахової культури.

Феномен «комунікативної культури» досліджувався такими вченими як: С. Абрамович, М. Бітяною, Н. Волковою, С. Дорошенко, Б. Кандінським, В. Кан-Каликом, Лалл Джеймсом, А. Леонтьєвим, С. Мусатовим, Б. Паригінім та ін. Зокрема, визначені механізми формування комунікативних умінь педагога (Н. Волкова, М. Заброцький, А. Леонтьєв та ін.); визначено сутність поняття «педагогічне спілкування (Леонтьєв А. А., Смєлкова З. С.); розглянута і визначена структура комунікативної культури педагога (І. А. Зязюн, І. Ф. Кривонос, В. С. Грехнєв).

Незважаючи на велику кількість досліджень означеного феномену, варто зазначити, що проблема формування комунікативної культури соціального працівника розглядалась лише епізодично. Так професор А. Й. Капська досліджує дану проблему з точки зору формування мовленнєвої культури і красномовства соціального педагога; О. Г. Карпенко визначає комунікативні професійні якості соціального працівника як умову його успішної діяльності. Проте, загального цілісного уявлення про комунікативну культуру саме соціального працівника, шляхи, форми, методи і прийоми її формування у майбутніх фахівців соціальної сфери не знайшли свого відображення у науковій літературі.

Діяльність фахівця соціальної сфери відбувається в складному, динамічному середовищі, якому притаманний постійний рух і зміни та реалізується взаємодія людей з оточенням. Одним із головних інструментів професійної діяльності соціального працівника є спілкування. У процесі комунікації він встановлює контакт із клієнтом, з'ясовує проблеми, їх сутність та накопичує інформацію для організації результативної допомоги. Окрім цього, у процесі спілкування відбувається вплив на клієнта. Дуже часто від рівня комунікативної культури соціального працівника, від умінь володіти методами спілкування залежить і результат ділових переговорів із представниками влади, ділових кіл, різних закладів та організацій.

Саме комунікативна функція соціального працівника є однією із найважливіших і найскладніших. Майбутні фахівці соціальної сфери повинні володіти високим рівнем комунікативної культури, яка є складовою професійної культури, адже професійна комунікація є основною формою процесу допомоги клієнту, продуктивність якого зумовлюється цілями і цінностями спілкування, прийнятими всіма його суб'єктами за норму індивідуальної поведінки.

У визначенні сутності поняття «комунікативна культура» ми спираємось на дослідження Т. В. Качалової, яка визначає її як складний інтегративний феномен, структуру якого складають наступні елементи:

- комунікативні якості, які характеризують наявність і розвиток здатності до спілкування;
- комунікативні здібності: володіння ініціативою у спілкуванні, здатність емоційно відгукуватись на стан партнерів у спілкуванні, здатність до самоактивізації та активізації партнера у спілкуванні;
- комунікативна компетентність (знання норм і правил спілкування);
- знання етичних стандартів соціально-педагогічної діяльності, естетичних і моральних цінностей, культурних традицій, вікових, інтелектуальних та інших характеристик клієнтів і дотримання цих стандартів та використання цих знань у процесі спілкування. Якщо у звичайному міжособистісному спілкуванні механізми міжособистісної взаємодії діють спонтанно, то для соціальних педагогів вони мають професійне значення. У зв'язку з цим етичні стандарти, цінності, культурні традиції, вікові, інтелектуальні та інші характеристики клієнтів вимагають досконалого вивчення та оволодіння і є елементом комунікативної культури. Так, при роботі з ВІЛ-

позитивним клієнтом важливо враховувати той факт, що для цієї людини є дуже важливим, щоб їй потисли руку. З дітьми бажано погратись, спробувати їх розвеселити, зацікавити;

- уміння слухати. Слухання є не просто мовчанням, а активною діяльністю, що вимагає уваги. Передують йому бажання почути, інтерес до співрозмовника. Саме слухання і вслухання забезпечує зворотній зв'язок, інформує про сприйняття співрозмовника. Показниками цього елемента комунікативної культури можуть бути спрямованість і стійкість уваги, наявність візуального контакту, уміння використовувати елементи невербального спілкування, репліки і заохочення, тобто рівень концентрації на співрозмовникові;

- уміння говорити, інакше кажучи, мовленнєва культура. Як зазначає Н. П. Волкова, характеристиками культури мовлення є правильність, змістовність, доречність, достатність, логічність, точність, ясність, стислість, простота та емоційна виразність, образність, барвистість, чистота, правильна вимова, вільне, невимушене оперування словами, уникнення вульгаризмів, провінціалізмів, архаїзмів, слів-паразитів, зайвих іншомовних слів, наголошування на головних думках, фонетична виразність, інтонаційна розмаїтість, чітка дикція, відповідний темп мовлення, правильне використання логічних наголосів і пауз, взаємовідповідність між змістом і тональністю, між словами, жестами та мімікою [5, с. 67-72].

У структурі комунікативної культури важливо виділити і такий елемент, який є специфічним для професійної культури соціального працівника – це уміння виділяти комплексну інформацію про клієнта, яку особа підсвідомо, «автоматично» повідомляє про себе різними засобами, тобто уміння створювати своєрідний «комунікативний паспорт» клієнта. Означене уміння є дуже важливою передумовою ефективної соціальної взаємодії, адже вслухаючись у мовлення людини, можна визначити її стать, вік, звідки вона родом, рівень її емоційності, фізичний стан. Мовленнєвий паспорт індивіда свідчить про рівень його освіти, загальної культури, виховання.

Таким чином, можна стверджувати, що комунікативна культура соціального працівника є невід'ємною і важливою складовою професійної культури та важливою умовою соціальної взаємодії з клієнтом. Якщо фахівець бездоганно володіє всіма складовими комунікативного кодексу, дотримується правил мовленнєвого етикету, вмє впливати на учасників комунікації в стандартних і нестандартних ситуаціях, то він справляє позитивне враження, з ним хочуть спілкуватися, виконувати його прохання, звертатися за допомогою та порадою.

Література

1. Абрамович С. Д. Мовленнєва комунікація: підручник / С. Д. Абрамович. – К. : Центр навч. літ-ри, 2004. – 472 с.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. / Ф. С. Бацевич – К. : Академія, 2004. – 342 с.
3. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2006. – 256 с.
4. Карпенко О. Г. Професійне становлення соціального працівника: навч.-метод. посіб. / О. Г. Карпенко. – К. : ДЦССМ, 2004. – 164 с.
5. Качалова Т. В. Формування комунікативної культури майбутнього соціального педагога / Т. В. Качалова // Науковий вісник Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Педагогічні науки. – 2008. – № 2. – С. 67-72.
6. Соціальна педагогіка : навч.-метод. комплекс / За ред. А. Й. Капської. – Том 1. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 338 с.

Матвієнко С.І.

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ВЗАЄМОДІЯ ЗДО ТА СІМ'Ї З ФОРМУВАННЯ В СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ В СОЦІАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Докорінні зміни, які відбулися в українському суспільстві, зумовили процес гуманізації та демократизації освіти, що передбачає формування особистості як найвищої цінності. Створення законодавчої бази для забезпечення захисту прав дитини на охорону життя та здоров'я засвідчує підвищену увагу держави до проблем безпеки дитини в різних видах середовища. Проблему безпеки життя й здоров'я молодого покоління науковці визначають як одну із центральних (Н. Авдєєва, О. Аксьонова, О. Богініч, О. Безпалько, І. Буртейний, В. Вербицький, Л. Волков, Є. Гаткін, Л. Григорович, Н. Денисенко, Л. Калуська, О. Лоза, А. Михайличенко, Р. Мойсеєнко, Л. Орбан-Лембрик, В. Оржеховська, Р. Стьоркіна, Р. Яким, Л. Яковенко). У наукових дослідженнях сучасних науковців, як-от О. Булгакова, Н. Герман, Л. Гураш, Н. Денисенко, О. Караман, Л. Карнаух, О. Кононко, А. Михайличенко, В. Нестеренко, В. Приходько, Є. Чернишова, Н. Щербак розкрито окремі аспекти проблеми збереження життя і здоров'я молодого покоління в соціальному середовищі.

Нині, коли соціальне середовище може становити небезпеку для життя й здоров'я дитини, формування основ безпеки в соціумі на різних етапах дошкільного дитинства – одне із невідкладних напрямів виховання в умовах дошкільного навчального закладу та сім'ї. Дошкільний навчальний заклад та сім'я – це найближче середовище, де дитина отримує елементарні знання, уміння, набуває необхідні життєві навички, які гарантують формування у неї здатності орієнтуватися в довкіллі, набувати життєвого та соціального досвіду, адекватно реагувати на явища, події, людей, формуючи поведінку в різних видах середовища. У закладі дошкільної освіти спільні види діяльності з однолітками формують у дитини необхідні навички соціальної взаємодії, уміння підкорятися соціальним нормам і водночас відстоювати власні права, співвідносити власні інтереси із суспільними.

Важливу роль щодо цього становить соціальний досвід дитини, в якому й повинно бути закладено не тільки знання стосовно широкого кола суспільних явищ, але й домірні до віку навички взаємодії з оточуючими. Проте, соціальний досвід дитини, на думку вчених Л. Артемової, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Поніманської, І. Рогальської та ін. є достатньо обмеженим.

Л. Карнаух, досліджуючи особливості формування безпечної поведінки дитини, надає наступне визначення: «безпечна поведінка особистості у соціальному середовищі – це дії та вчинки людини, спрямовані на попередження, уникнення й подолання небезпечних ситуацій соціального середовища задля збереження власного життя й здоров'я» [1, с. 31]. Виховання у старших дошкільників безпечної поведінки пов'язане із такими віковими особливостями їх розвитку, як-от: безпосередність, відсутність відчуття небезпеки, яке не розвивається у дітей майже до дошкільного віку, емоційність, цікавість, підвищена рухова активність, наслідуваність повна довіра до всіх і всього, що їх оточує. У старшому дошкільному віці відбувається інтеріоризація зовнішніх соціальних норм у внутрішні спонуки, що надає можливість дитині усвідомлювати соціальні норми, формує уміння визначати їхню доцільність та важливість задля збереження власного життя та здоров'я. На нашу думку, у дітей цього віку, відбувається утворення «внутрішнього контролю дитячої поведінки» [3, с. 5].

Важливу роль у соціальному зростанні дитини відіграє дорослий, який слугує для неї орієнтиром буття та дій в різних видах середовищ, у тому числі –

соціальному. Саме від дорослих дитина отримує позитивне підкріплення свої поведінки, зокрема – щодо умінь дотримання почуття соціальної дистанції. Це стосується налагодження стосунків з близькими й чужими, людьми для дитини приємними і неприємними, а також достатньо агресивними людьми. Дитина старшого дошкільного віку вже здатна визначати певні межі припустимої безпечної поведінки в соціальному середовищі (уникати конфліктів та вирішувати їх за допомогою компромісних рішень, ввічливо та обережно спілкуватися з незнайомцями з дозволу дорослих).

Роль сім'ї у формуванні в дитини старшого дошкільного віку безпечної поведінки в соціальному середовищі визначається можливістю передачі соціального досвіду дорослих, у тому числі – щодо спілкування з різними категоріями людей, щодо визначення безпечної життєвих ситуацій. Тому лише разом із сім'єю можна повноцінно формувати життєву компетентність дітей. А щоб така взаємодія була ефективною, багато уваги приділяється збагаченню виховного потенціалу родини, педагогічної культури батьків. При цьому кожна зі сторін є одночасно і об'єктом, і суб'єктом збагачення педагогічного досвіду. Взаємодія педагогів з батьками ґрунтується на доброзичливості, також повазі, довірі, відвертості та оптимізмі.

Основними *напрямами взаємодії* педагогів ЗДО з родинами є:

- підвищення рівня психолого-педагогічних знань батьків;
- залучення батьків до активної участі в освітньому процесі дошкільного закладу;
- створення єдиного освітнього простору в дошкільному закладі та вдома.

Педагогічна взаємодія закладу дошкільної освіти і сім'ї є особливо важливою з огляду на навчання дитини основ безпеки життєдіяльності в різних видах середовища, у тому числі – такого важливого, як соціальне. За умов доцільної взаємодії можна досягти позитивних результатів як у загальних питаннях соціалізації дитини, так і стосовно уникнення чинників соціальної небезпеки. Саме тому педагогічні колективи, зацікавлені в наданні кваліфікованої допомоги батькам з формування основ соціального буття дитини, збереження здоров'я дітей, мають взяти на себе відповідну освітню функцію, організувати роботу з батьками і тим самим сприяти підвищенню їхньої грамотності з проблеми соціальної безпеки, зміні ставлення до важливості спільної діяльності щодо виховання дитини. Без сумніву, важливим напрямом до такої взаємодії є педагогічне навчання батьків, проведення форм просвітницької та практичної роботи.

Робота з батьками реалізується вихователями ЗДО через розв'язання таких *завдань*:

- 1) з'ясування уявлень батьків про необхідність виховання безпечної поведінки серед людей;
- 2) визначення методів виховання безпечної поведінки у дітей в умовах сім'ї;
- 3) аналіз стилю спілкування батьків з дітьми та його впливу на безпечну поведінку у дошкільному закладі.

Можна назвати наступні форми взаємодії педагогів і батьків, зокрема:

- Відвідування родини вихованця, що допомагає встановити контакт із дитиною, її батьками, з'ясувати умови виховання дитини в сім'ї, у тому числі безпечної поведінки в родині.
- Консультації. Зазвичай складається система консультацій, які проводять індивідуально або для групи батьків (можна запрошувати батьків вихованців різних груп, якщо вони ставлять схожі запитання).
- Семінари – практикуми. Батьки, особливо молоді, які ще не мають достатнього досвіду виховання дітей, відчувають потребу отримати практичні навички виховання.
- Батьківські збори. Доречно проводити такі заходи з різноманітними практичними завданнями, у тому числі групові й загальні (для батьків вихованців усього

закладу). Загальні збори організують двічі-тричі на рік. На них обговорюють завдання на новий навчальний рік, результати освітньої роботи, питання фізичного виховання й літнього оздоровлення малюків тощо. Групові збори проводять один раз у 2-3 місяці.

- «Круглий стіл». Учасниками обговорення проблеми, крім батьків, є вихователь – методист, психолог, вихователі груп та інші фахівці. Теми засідань можуть стосуватися різних аспектів розвитку дитини, пов'язаних із навколишнім світом.

- Брифінг. Зустріч, на якій коротко розкривають зміст якогось одного актуального для батьків питання. Її може проводити вихователь – методист, вихователь групи або інший фахівець (медсестра, лікар, психолог, учитель), який заздалегідь готується до відповідей на запитання з певної теми.

- Сімейні клуби. На відміну від батьківських зборів, де панує навчально-повчальна форма спілкування, клуб будує стосунки з родиною на принципах добровільності, особистої зацікавленості. У такому клубі людей об'єднують спільні інтереси та діяльність, спрямована на пошук оптимальних форм виховання й навчання дитини. Теми зустрічей формулюють самі батьки. Сімейні клуби – динамічні структури.

- «Батьківська пошта» і «Телефон довіри». Це нетрадиційні форми спілкування з родиною: будь-який член родини має можливість у короткій записці висловити сумніви з приводу методів виховання безпечної поведінки своєї дитини, звернутися по допомогу до конкретного фахівця тощо. Телефон довіри допомагає батькам анонімно з'ясувати важливі для них питання, попередити вихователів про незвичайні прояви у поведінці дітей, про негативи їхньої соціалізації.

- Ігротека. Дорослі з дітьми придумують вдома нові ігри на засвоєння правил безпечної поведінки, а потім розповідають про їхні правила, умови, досвід проведення, історію появи задуму тощо [1, с. 27].

Література

1. Акоюн Л., Погорелова Л. Співробітництво, партнерство, довіра. Сучасний погляд на взаємодію педагога і батьків / Л. Акоюн, Л. Погорелова // Дошкільне виховання. – 2013. – № 1. – С. 26-28.

2. Карнаух Л. П. Виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку в соціальному середовищі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Умань, 2010. – 252 с.

3. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності : навч.-метод. посіб. – Ніжин: Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2012. – 106 с.

Пихтіна Н. П.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

КОРЕКЦІЯ НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ І РЕАБІЛІТАЦІЙНИХ ІГОР

У старшому дошкільному та молодшому шкільному віці, особистість дитини знаходиться в стадії становлення, що створює сприятливі умови для формування її здібностей, фізичного розвитку та рухової підготовленості, вироблення соціально прийнятної поведінки шляхом превентивного виховання (Є. Вільчковський, М. Євтух, В. Оржеховська, Т. Федорченко). Різноманітним аспектам корекції поведінкових відхилень у дітей присвячено праці П. Блонського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, С. Шацького, які склали вогомий історико-педагогічний вимір окресленої превентивної проблеми. Психолого-педагогічна сутність корекційної діяльності, її профілактична спрямованість, представлена у дослідженнях педагогів, психологів і

психотерапевтів (Л. Міщик, В. Оржеховська, О. Потапова, та ін.) та ін. Проте, аналіз педагогічних умов корекції поведінкових відхилень у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку засобами ігрової діяльності засвідчує, що вказана проблема має низку суперечностей та недостатню вивченість у дослідно-експериментальному вимірі.

Сьогодні напрацьований значний психолого-педагогічний досвід застосування гри в освітньому процесі дошкільного та загальноосвітнього навчальних закладів (Н. Кудикіна, В. Петрусинський, Т. Піроженко, В. Шашина) та ін. Під *ігровою діяльністю* дослідники розуміють вид непродуктивної діяльності в умовних ситуаціях, спрямовану на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, що фіксується в соціально закріплених заходах здійснення предметних дій. Внаслідок цього, здійснюється розвиток її інтелектуальних, моральних і вольових якостей, формується довільність поведінки дитини та її особистість в цілому [2, с. 38]. Цінність і значущість гри полягає ще і в тому, що вона є *інтегральною діяльністю*, у якій можуть трансформуватись всі форми людської активності – фізичної й інтелектуальної, творчої і репродуктивної. Усі види ігор виконують однакові *функції*: комунікативну, моделювання людських стосунків, засіб оптимізації освіти, компенсаторно-релаксаційну, відпочинку, інтрагенну, гуманізації навчання й праці.

Існує багато способів упорядкувати існуючу різноманітність ігор – *за часом* (зимові, весняні, короткочасні, довготривалі); *за місцем проведення* (кімнатні, ігри на свіжому повітрі тощо); *за складом і кількістю учасників* (індивідуальні, групові, колективні). Згідно загальноприйнятого підходу, всі дитячі ігри розподіляють на дві великі групи: *ігри з готовими «жорсткими» правилами* (спортивні, рухливі, інтелектуальні, будівельні і технічні, музичні, лікувальні, корекційні, ритуально-обрядові тощо.); *ігри «вільні», правила в яких устанавлюються у ході ігрових дій* (сюжетно-рольові, режисерські, ігри-драматизації) [5]. В. Шашина класифікує ігри за типами людської діяльності та виділяє чотири групи ігор: *фізичні і психологічні ігри і тренінги, інтелектуально-творчі ігри, соціальні і комплексні ігри* [6]. Розглянемо їх детальніше у контексті корекційних можливостей ігрової діяльності дітей.

Фізичні і психологічні ігри і тренінги дозволяють розвивати пізнавальні інтереси дітей й мотивувати їх до навчання у початковій школі та, безперечно, коригувати поведінкові відхилення у дітей, що пов'язані зі шкільною дезадаптацією. Психологи, педагоги і фізіологи дійшли висновку, що розвиток індивідуальних здібностей (мислення, сприйняття, уявлення), не варто розглядати ізольовано, без контексту *рухового розвитку дитини*. У молодших школярів, потреба в рухах, є потужною мотиваційною силою. Саме тому необхідно надавати дітям можливість більше рухатися. Л. Божович, указуючи на підвищену потребу молодших школярів у русі, закликала організувати педагогічний процес так, щоб задовольнити потребу дітей в русі, вводячи її в рамки осмислених, педагогічно виправданих форм [1, с. 274].

Соціальні ігри уможливають корекцію відхилень у поведінці, пов'язаних з низькою соціальною компетентністю дітей, їх соціалізацією та соціальною адаптацією. За оцінкою науковців, саме засвоєння правил культури поведінки найкраще здійснюється в результаті застосування соціальних ігор [5, с.36]. Ігрова діяльність сприяє формуванню дисциплінованості, засвоєнню норм і правил життя в колективі (макро-, мікрогрупах), оволодінню способами спілкування, розвитку комунікативних здібностей, умінню враховувати інтереси оточуючих людей; поступатися іноді власними інтересами заради спільної справи.

Інтелектуально-тренінгові ігри умовно поділяють на три рівні складності: *перший рівень* – передбачається формування навичок самостійної діяльності, умінь самим приймати рішення в невизначених ситуаціях; *другий* забезпечує розвиток навичок спілкування та колективної діяльності; поглиблення знань з питань культури поведінки та практичне їх застосування в різноманітних ситуаціях; *третій*–

передбачає ігри, рівень складності яких ґрунтуються на результатах, отриманих в іграх попередніх двох етапів [5, с.186].

Науковці й практики розглядають *корекцію поведінкових відхилень* як особливо організований психологічний вплив, що здійснюється на групи підвищеного ризику, спрямований на перебудову, реконструкцію тих несприятливих психологічних новоутворень, які визначаються як психологічні фактори ризику, на відтворення гармонійних відносин дитини з середовищем [3; 4]. *Мета корекційної роботи* полягає у руйнуванні негативних установок і поведінкових стереотипів молодших школярів (подолання існуючих недоліків у дитини); підвищенні навчальної, трудової та спортивної активності дитини; подоланні вад фізичного розвитку та підготовленості, активізації адаптивних можливостей організму шляхом реабілітації особистості; формуванні соціально значущих рис і якостей особистості

Існує декілька *методик корекції відхилень у поведінці старших дошкільників і молодших школярів* й адаптації останніх до навчання у школі, розроблених Р. Овчаровою [4], Е. Лютовою, Г. Моніною [3] та інших, що реалізуються засобами ігрової діяльності. Поведінкові відхилення у дітей доцільно коректувати засобами *реабілітаційних і соціально-педагогічних ігор*.

Застосовуючи *реабілітаційні ігри*, можна підвищувати активність дітей шляхом переключення уваги з психічного навантаження на фізичне та стимулювати їх загальну працездатність протягом дня. Ігри з фізичними навантаженнями сприяють підвищенню адаптаційних процесів організму дітей та розвитку резистентності до різних захворювань через загартовування [6]. Завдяки *соціально-педагогічним іграм* формуються навички культури поведінки дитини у суспільстві та близькому оточенні (школа, сім'я), засвоюється соціально-педагогічний досвід вихованості та надається можливість боротися з поведінковими відхиленнями (зухвалістю, агресивністю, імпульсивністю, ябедництвом, тривожністю, байдужістю, примхливістю, забіякуватістю, лихослів'ям тощо) та долати їх, сприяти самодисциплінованості, саморозвитку та самовдосконаленню дітей [6].

Змістом корекційної діяльності у сучасному загальноосвітньому закладі виступає поєднання корекційно-виховної роботи на навчальних заняттях, загально-виховній роботі протягом навчального дня та позакласної оздоровчо-реабілітаційної роботи у школі з використанням сімейного потенціалу у вихованні та перевихованні молодших школярів [4]. У корекційно-виховній діяльності доцільно використовувати, на наш погляд, два основні *напрями* такої *роботи*: *оздоровчо-реабілітаційний*, що передбачає покращення і відновлення здоров'я *засобами реабілітаційних ігор* та *соціально-виховний*, що спрямований на корекцію поведінки та які можуть бути реалізовані шляхом використання відповідних *соціально-педагогічних ігор*.

Таким чином, аналіз теоретичного матеріалу доводить пріоритетність ігрової діяльності щодо процесу корекції поведінкових відхилень та виховання у дітей означеної цільової групи культури поведінки засобами гри. Нами проаналізовані існуючі класифікації ігор та обґрунтована ефективність застосування двох великих категорії ігор: *реабілітаційних та соціально-педагогічних* відповідно до основних напрямків корекційної діяльності: *оздоровчо-реабілітаційного та соціально-виховного*.

Література

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Діхтяренко З. М. Виховання наполегливості учнів загальноосвітньої школи засобами ігрової діяльності: метод. рекомендації. / З. М. Діхтяренко. – К. : Наук. світ, 2008. – 41 с.
3. Лютова Е. К. Тренинг ефективного взаємодія з дітьми / Е. К. Лютова, Г. Б. Мона. – СПб.: ООО Издательство «Речь», 2001. – 190 с.

4. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 240 с.

5. Пихтіна Н. П. Теорія і методика ігрової діяльності дітей: навч. посіб. / Н. П. Пихтіна. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2016. – 267 с.

6. Шашина В. П. Методика игрового общения / В. П. Шашина. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 288 с.

Прудько В. О.

завідувач методичного відділу
Ніжинського Будинку дітей та
юнацтва

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ПОЗАШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У ПЛОЩИНІ РОЗВИТКУ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

На етапі реформування системи освіти, позашкільної зокрема, особливу роль відіграє професійний потенціал педагогів, здатних до системного й конструктивного мислення, швидкої орієнтації в інформаційному просторі, ефективної професійної діяльності та дієвої комунікації. Якість освітніх послуг формують позитивний імідж сучасного закладу позашкільної освіти. У свою чергу соціум визначає його престижність, а від цього залежить популярність закладу на освітянському ринку. Широкий вихід на співпрацю з різними соціальними інститутами, створення соціокультурного й соціоприродного середовища безумовно сприяє пошуку, залученню до навчання дітей, талановитих та обдарованих особистостей відповідно до їх інтересів та їх подальшої підтримки.

Робота педагогічного колективу Ніжинського Будинку дітей та юнацтва над науково-методичною проблемою *«Соціальне партнерство ПНЗ у площині розвитку життєвих компетентностей особистості»* орієнтує розвиток його освітньо-виховної системи, як закладу життєвої компетенції та соціального старту вихованця, що має на меті визначення сучасних теоретико-методологічних засад навчально-виховної діяльності НБДЮ, як закладу життєвих компетентностей та розвитку творчої соціально-активної особистості; науково-методичних, організаційних, кадрових, інформаційних та ресурсних умов його розвитку. В зв'язку з цим акценти в науково-методичній роботі закладу перенесено на механізми оволодіння новими технологіями, прилучення до перспективних моделей педагогічного досвіду, впровадження ефективних технологій навчання на заняттях та у виховній роботі, інноваційні форми самоосвітньої діяльності.

Актуальність вибору науково-методичної проблеми закладу полягає в необхідності теоретичного обґрунтування перспектив системи роботи закладу в умовах демократичного та економічного реформування суспільства, як широкодоступного *громадоорієнтованого* закладу позашкільної освіти, де реалізуються новітні підходи до навчання і виховання дітей та молоді, розвитку їх життєвих компетентностей на засадах соціального партнерства, що спрямовує вихованців на здобуття знань, умінь і навичок за інтересами, а також забезпечує потреби особистості у творчій самореалізації та організації змістовного дозвілля.

Особливістю позашкільної освіти є те, що вона орієнтована на запити сімей, дітей і молоді, соціуму, суспільства в цілому. Саме відсутність примусу, вільний вибір заняття, індивідуально-особистісний підхід у навчанні робить позашкільний заклад привабливим для дітей різного віку.

Одним із перспективних напрямів модернізації позашкільної освіти є посилення її компетентнісної спрямованості, особистісної та соціально-громадської орієнтації. Посилення компетентнісно-особистісно спрямованої освіти обумовлює потребу в розробці концептуальних, проектно-технологічних засад, переведення закладу із режиму функціонування в режим розвитку.

Сучасний позашкільний заклад повинен виконувати замовлення особистості – бути конкурентоздатною у суспільстві з ринковою економікою, вміти планувати стратегію власного життя, орієнтуватися у системі цінностей. Набуття вихованцями соціально-життєвої компетенції пов'язується з здатностями вирішувати життєві ситуації та завдання.

Тому місією НБДЮ, як закладу формування життєвих компетентностей є забезпечення розвитку життєстійкості та життєтворчості, життєвого потенціалу як внутрішніх, особистісних передумов життєвого успіху вихованців, уміння ними формувати свій життєвий простір.

Реалізація місії потребує створення сприятливих умов для повноцінного морального, психічного, духовного, фізичного розвитку дітей, становлення творчої особистості, свідомого громадянина України, захист і підтримку дитини у вирішенні її соціальних, життєвих проблем.

Головне завдання НБДЮ полягає в *інтегруванні та розвитку у вихованців життєвого ресурсу, конструювання дій необхідних для існування в соціумі.*

Домінантами НБДЮ, як закладу життєвої компетентності та соціального старту є :

- Розвиток і саморозвиток вихованців, як творців особистого життя і суб'єктів культури.

- Пріоритет особистості, замовлення сім'ї та громади на позашкільну освіту.

- Орієнтація на виховання високоморальної, відповідальної, конкурентно-спроможної, мобільної в своєму розвитку особистості, здатної до критичного мислення та активної діяльності.

- Оволодіння життєвими компетенціями, освоєння життєвих та соціальних ролей.

- Перевага життєтворчих, акмеологічних технологій, здоров'язберігаючих технологій, соціально-рольових ігор.

- Постійна діагностика і моніторинг рівня розвитку навчально-виховного процесу.

Головними аспектами життєдіяльності НБДЮ мають стати соціальне проектування та соціальна практика, що сприяє участі вихованців в суспільному процесі.

Робота над розвитком життєвих компетентностей особистості в НБДЮ має комплексний характер та спрямована на оволодіння вихованцями наступними компетентностями: соціальною, пізнавальною, загальнокультурною, компетентністю продуктивної творчої діяльності, комунікативною, здоров'язберігаючою, самоосвітньою.

З методологічних позицій, зміст освіти в закладі повинен мати три рівноправних компоненти: фундаментальність (передачу сучасних знань); гуманістичну орієнтацію (виховання); продуктивну практичну і соціальну спрямованість (розвиток компетенції). Цілісність змісту освіти буде досягнуто лише за динамічного балансу всіх складових цієї тріади.

Змін потребує й виховна система закладу, що полягають у:

- виокремленні найголовнішого напрямку виховної роботи: громадянське та національно-патріотичне виховання, як справу, що за своїм значенням є стратегічним завданням;

- забезпеченні комфортних умов для розвитку творчих здібностей вихованців, реалізації їхніх природних здібностей, прагнень і здатності до духовного зростання;

- безперервності розвитку особистості;

- формуванні основ культури спілкування та побудови міжособистісних стосунків;

- створенні оптимальних умов для самовиховання, самовираження;

- інтеграції виховного впливу, орієнтації на загальнолюдські цінності як основу виховного процесу;

- фокусі на соціальне партнерство, залучення людей до співпраці.

Основними результатами роботи над науково-методичною проблемою НБДЮ будуть системні, позитивні зміни в його діяльності, зокрема:

- створення умов для інноваційного розвитку закладу з урахуванням соціально-економічного, культурного потенціалу району, суспільних викликів і потреб учасників навчально-виховного процесу щодо якості освіти;

- створення моделі НБДЮ, як закладу життєвої компетентності;

- створення системи підвищення професійної компетентності педагогів з новітніх форм, технологій організації навчально-виховного процесу;

- становлення компетентісно спрямованого навчально-виховного процесу в єдності змістовних, технологічних, особистісних управлінських дій;

- підвищення якості психолого-педагогічного, інформаційного, науково-методичного супроводу діяльності закладу;

- розширення кола суб'єктів процесу навчання і виховання шляхом залучення громадськості, органів місцевого самоврядування і державного управління для підвищення ролі та значення громадянської складової у освітньо-виховному просторі міста;

- забезпечення взаємодії НБДЮ і загальноосвітніх навчальних закладів у сфері соціальної творчості та громадської діяльності;

- запровадження механізмів освітнього маркетингу;

- піднесення авторитету НБДЮ, як інноваційного навчального закладу.

Отже, спрямування позашкільної освіти на забезпечення розвитку соціуму мають бути в основі управління сучасним позашкільним закладом. Орієнтуючись на сучасні вимоги до позашкільної освіти сьогодення, наш заклад завжди відкритий до партнерства та співробітництва і готовий до розширення горизонтів ефективної співпраці.

Література

1. Задорожний Г. В. Соціальне партнерство – шлях до відкритого суспільства / Г. В. Задорожний, О. Коврига, В. В. Смоліков. – Х. : Вид-во ХІГМ, 2000. – 192 с.

2. Новіков В. Соціальне партнерство // Соціальна політика і соціальна робота: Український науковий і громадсько-політичний часопис. – К. : Фара. – 2000. – № 1 (13). – С. 47-51.

3. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К. : «К.І.С.», 2003. – 296 с.

Рой Б. В.

магістрант кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ШКОЛЯРІВ

Проблеми формування здорового способу життя молоді зумовлена потребами суспільства у формуванні здорової нації з високим рівнем фізичної та духовної культури, з високим творчим потенціалом, здатної будувати нове прогресивне суспільство, продовжувати та розвивати традиції свого народу. Здоров'я людини багато в чому залежить від способу життя самої людини, характеру організації її повсякденного буття: тільки розумне відношення до особистого здоров'я дозволяє людині на довгі роки зберегти життєву активність, соціальну бадьорість, високу працездатність та досягти довголіття.

Аналіз досліджуваної проблеми дає нам підстави зазначити, що на сьогодні майже 90 % дітей, а саме учнів молодших класів мають відхилення у здоров'ї. На 41 % тільки за останні 5 років збільшилася кількість учнівської молоді, віднесеної за станом здоров'я до спеціальних медичних груп. Більш глибоку проблему ми бачимо в тому, що зросла кількість неповнолітніх (60 %), які вживають алкоголь та наркотики, палять.

Більш актуальною проблема формування здорового способу життя в нашому суспільстві постала наприкінці ХХ століття, коли Україна стала незалежною і перейшла на нові стандарти життя. Соціальне здоров'я забезпечує успішність у праці, у навчанні, у житті загалом. Але ніщо з цього не дається задарма. Для того, щоб зберегти своє здоров'я, треба докладати неабияких зусиль.

Здоров'я – сукупність фізичних, духовних, соціальних якостей людини, що є основною її довголіття і необхідною умовою здійснення творчих планів, умовою високої працездатності, створення міцної сім'ї, народження і виховання дітей. Фізичне здоров'я дає гарне самопочуття, бадьорість, силу; психічне - дарує спокій, чудовий настрій, доброту, веселість.

Вивчення проблеми, дає підстави наголосити на тому, що стан здоров'я людини залежить на 20 % - від спадковості, на 10 % - від рівня розвитку медицини, на 19% - від стану довкілля, на 51% - від способу життя. Тому справедливі є слова: «Ваше здоров'я у ваших руках». Людина біологічно запрограмована на багато більше років життя, ніж відводить собі. І. Мечников стверджував: «Людина, яка померла раніше 150 років вчинила над собою насильство». Люди давно переконалися, що на здоров'я впливає безліч чинників, і найголовніший з них – це спосіб життя.

Поняття «спосіб життя» розглядається як сукупність типових для людини видів життєдіяльності. Деякі наші вчинки і звички пов'язані з ризиком виникнення захворювань. Наприклад, куріння, вживання наркотичних засобів, приводить до зниження імунітету, та виникнення різноманітних захворювань. Інші звички, навпаки, підвищують захисні можливості організму і поліпшують самопочуття та здоров'я. Зокрема, це спати 8-10 годин на добу, щоранку снідати, вживати різноманітну їжу і достатню кількість води, робити зарядку, загартовувати свій організм, щодня бувати на свіжому повітрі, дбати про гігієну тіла, одягу і житла, позбутися шкідливих звичок.

Останнім часом науково доводиться, що люди, які практикують здоровий спосіб життя, зазвичай, живуть довше, повніше реалізують себе і відчують більше задоволення від життя. «Здоров'я настільки переважає всі інші блага, що здоровий жебрак щасливіший за хворого короля» —це у свій час зазначав німецький філософ А. Шопенгауер.

Проблема здорового способу життя гостро вирішується на державному рівні, у цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання – здоров'я нації», яку затверджено Указом Президента України від 1 вересня 1998 року № 963/98, і яка розроблена відповідно до Закону України «Про фізичну культуру і спорт», визначаються необхідні зміни у підходах суспільства до зміцнення здоров'я людини як найвищої гуманістичної цінності. Пріоритетними завданнями наша держава ставить: створення умов для задоволення потреб кожного громадянина України у зміцненні здоров'я, фізичному та духовному розвитку; виховання у населення України відповідних мотиваційних та поведінкових характеристик, активної соціальної орієнтації на здоровий спосіб життя.

Важливим фактором, який формує здоровий спосіб життя дітей та підлітків, є система шкільної та позашкільної освіти. На це спрямовані заходи, зазначені у державних документах «Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті», Національна програма «Діти України», «Національна програма патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства» .

Згідно «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» затвердженої Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 серед головних завдань освіти є забезпечення умов формування здорового способу життя, що впливає на соціальну активність підростаючої особистості.

Отже, вивчення проблеми дає підстави зазначити, що обов'язковим компонентом національної системи освіти мають бути знання про формування, збереження та зміцнення здоров'я. Таким чином, проблема дослідження набуває ще більшої ваги для сучасної школи і для інших соціальних інститутів країни, для держави в цілому.

Література

1. Навроцька Г. Це треба знати всім: навч. посіб. – К.: Дошкільник. 1998. 224 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті від 17 квітня 2002 року N 347/2002
3. Шевчук О. Основи здоров'я. – К. : Видавництво «Шкільний світ», 2007. –112 с.

Турчин Т. М.

доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки початкової освіти
і освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ЗНАЧЕННЯ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

Оскільки педагогічне мистецтво, за одностайним ствердженням науковців і митців, є найбільш подібним до театрального, то театр з повним правом можна назвати найбільш природним і органічним засобом розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога. Цьому сприяє цілий арсенал засобів театрального мистецтва (написання сценарію, режисура, оформлення, репетиція, входження в образ і програвання ролі; пантоміма, імпровізація, критична оцінка спектаклю тощо) та театральної педагогіки (акторський і рольовий тренінги, етюди; навчальна, ритмічна, імпровізаційна драматизація; вправи на розвиток професійної уваги, творчої уяви і фантазії, формування психофізичної свободи та навичок взаємодії з аудиторією (захоплення і втримання уваги, ефективної комунікації, залучення до співпереживання й співтворення образу тощо).

Театральне мистецтво є найбільш соціальним і комунікативним з усіх видів мистецтва, оскільки, воно, по-перше, становить собою «концентрацію фундаментального людського досвіду», по-друге, неможливе поза спілкуванням акторів між собою й залом, а по -третє, «непорівнювано з жодним мистецтвом театр здатний об'єднати думки, почуття, устремління, волю багатьох людей», «заразити» їх єдиним переживанням. Водночас йому притаманна здатність поєднувати індивідуальний і соціальний виміри людського буття, адже соціальне розглядається в ньому крізь призму індивідуального сприйняття і відчуття. Театр реалізує соціальну сутність людини в її спонтанності та вільному прояві почуттів і творчої уяви, який завжди передбачає винесення їх на публіку, передачу глядачеві й встановлення із ним емоційно-почуттєвого контакту, в якому реалізуються очікування актора на емоційну зворотну реакцію залу – потужний стимул як акторської творчості, так і процесу її сприймання. Таким чином, спектакль як художня цілісність остаточно формується під прямим і безпосереднім впливом глядача і набуває ефективності лише за умов урахування потреб глядацької аудиторії. Взаємодія між актором і аудиторією в цьому процесі перебуває у зворотній залежності від дистанції між ними, досягнутої актором: чим вона менше, тим сильнішим є його вплив.

Обґрунтовуючи значення театрального мистецтва у розвитку творчої індивідуальності, М. Андерсен-Уоррен та Р. Грейнджер звертають увагу на його

здатність розкривати її важливі індивідуальні риси у діях та вчинках людини, до певного моменту прихованих від інших та неї самої. Театральне мистецтво залучає людину до нової ситуації, в якій вона змушена реагувати, мобілізуючи свої творчі сили, увагу, фантазію, оволодіваючи органічною дією в умовах публічної творчості („публічної самотності”; „перебування тут і зараз”, ситуації „Якщо б”, „багаторазового повторення одного й того ж самого”). Оволодіваючи самою собою, усвідомлюючи особисті можливості взаємодії з аудиторією, актор стає здатним до оволодіння нею.

Театр є потужним засобом розвитку різноманітних творчих якостей особистості, адже, на переконання М. Андерсен -Уоррен, Е. Гоффмана, Р. Грейнджера та К. Елам, без творчості, уяви не може бути драматичного дійства. Театральна дія передбачає, на їхню думку, занурення особистості до звичного оточення, що вимагає від неї більшої активності уяви, і завдяки цьому супроводжується більш яскравими ефектами, задоволенням від залучення до гри або її споглядання.

У цьому процесі розвиваються такі спеціальні здібності особистості, які стосуються «мистецтва тонації в говорінні, пластичного руху і пози, мистецтва оформлення» (Д. Антонович), виховуються «слухняні» (за К. Станіславським) психічні навички і вміння, пов'язані з публічною творчістю (увага, емоційно-естетична сприйнятливність, творча уява, фантазія, ейдетична та емоційна пам'ять, що миттєво відгукується на різноманітні життєві враження); формуються головні чинники сценічної майстерності (Л. Курбас):

1) адекватність світосприйняття (правильна інтерпретація почутого, побаченого, відчутого; усвідомлення й оцінка свого ставлення; відповідна реакція у діях чи словах);

2) послідовність, мотивація дій, позбавлена рефлексорності й хаотичності (доцільність, логіка поведінки, вмотивованість дій не лише психологічна, а й фізіологічна);

3) перспектива дій (уміння розташовувати матеріал за законами розвитку і вияву почуттів, думок, засобів виразності, «архітектоніка сценічного твору»);

4) ритмічність (усвідомлення безперервності дії: «У ритмі немає порожнин. Пауза – це теж ритмічна характеристика»);

5) контрастність (вміння підтримувати динамічність дії за рахунок показу явищ, характерів, вчинків у постійному розвитку, змінах, протиставленні іншим);

6) виразність мовлення і пластики (вміння добирати доцільні форми, промовисті, виразні жести і рухи);

7) ощадливість у засобах виразності («Мінімум засобів – максимум вражень, впливу на глядачів»).

А. Макаренко, наголошуючи на тому, що завдання підвищення ефективності особистісного розвитку вихованців вимагають від педагогів пошуку спеціальних методів педагогічного впливу, у роботі «Мета виховання» ставив питання про те, що педагогічна наука повинна створити такий метод, який „надасть можливість кожній окремій особистості розвивати свої особливості, зберігати свою індивідуальність. Таким методом він вважав гру: «Педагог не може не грати ... Але не можна грати лише сценічно, зовнішньо. Є якийсь приводний пасок, який має поєднувати з цією грою вашу прекрасну особистість. Це не мертва гра, техніка, а справжнє відображення тих процесів, які є у нашій душі».

З метою підвищення ефективності педагогічного впливу А. Макаренко активно застосовував у своїй роботі мистецтво театру, який сприяв утвердженню мажору в колективі, дозволяв вихованцям та педагогам у спільній творчій діяльності встановлювати стосунки співробітництва й співтворчості, виховував у колоністів гуманістичні якості.

Ігри-імпровазації передбачали наявність сюжету, тексту, мінімального реквізиту, розподілу ролей. Учасники ігор обирали з різних творів або казок 7-8 героїв і за 15 хвилин створювали спектакль за їх участю у придуманих ними умовах.

У сюжетних імпровізаціях учасникам пропонувалися сюжет і ролі, на основі яких ними по ходу п'єси створювався текст і відповідні художні образи.

Завданням імпровізацій за творами живопису виступало не просто зображення на сцені того, що художник втілює на полотні, а показ сценічними засобами, як відбувалася дія до цього моменту або після нього (наприклад, картини Решетникова «Знову двійка», Федотова «Сватання майора» та ін.).

Головним завданням означених імпровізацій було виховання кмітливості, розвиток мовлення, дикції, сценічної витримки, акторської техніки, надання простору для само вираження, прояву власної творчої індивідуальності.

Отже, застосування театрального мистецтва й театральної педагогіки в процесі розвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів дозволяє:

- збагатити і зміцнити їхні емоційні ресурси, комунікативні й творчі можливості;
- розвинути їхній педагогічний артистизм, внутрішню й зовнішню педагогічну техніку, зокрема, такі специфічні педагогічні творчі якості, як зовнішня виразність, переконливість, сценічність, динамізм особистості, магнетизм погляду, вміння тримати паузу, набувати м'язової свободи й м'язової радості, емоційна заразливість, здатність до педагогічної імпровізації, перевтілення, швидка реакція, кмітливість, розподілення уваги, володіння голосом, мімікою, емпатія, педагогічна рефлексія тощо;
- виховати здатність до адекватного реагування на виникнення несприятливих педагогічних ситуацій, спроможність адаптуватися до оточення та умов, а також перетворювати його, відповідно до мети професійно-педагогічної діяльності;
- сформувати волюві якості, здатність до саморегуляції, мобілізації життєвого досвіду в потрібний момент;
- розвинути творчу активність та пізнавальний інтерес;
- збагатити поведінковий репертуар досвідом, запозиченим з драматичних творів тощо.

Література

1. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості / І. А. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості: монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – С. 14-36.

Розділ VI

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ У СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Аніщук А. М.

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГІВ І БАТЬКІВ У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРУВАННЯ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ В СЕРЕДОВИЩЕ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

На сучасному етапі розвитку суспільства важливого значення набуває проблема інклюзивної освіти, зокрема дошкільної. Це пов'язано, насамперед, з тим, що число дітей, які мають психофізичні розлади значно зростає, крім того, простежується тенденція до виявлення психофізіологічних порушень у кожній окремій дитині. Наше суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині, незалежно від її потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству і стати повноцінним його членом.

Право дітей з особливими потребами на рівний доступ до якісної освіти закріплене Конституцією України, Законом України «Про освіту», Законом України «Про охорону дитинства», та в міжнародних документах з питань прав інвалідів, зокрема Законі України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні». У документах висувуються завдання щодо створення умов для особистісного розвитку, творчої самореалізації дітей з особливими потребами в загальноосвітніх (дошкільних) навчальних закладах. У Законі України «Про дошкільну освіту» зазначається, що держава забезпечує доступну і безоплатну дошкільну освіту в державних і комунальних закладах дошкільної освіти дітям з особливими освітніми потребами, з урахуванням особливостей інтелектуального, соціального і фізичного розвитку особистості у тій формі, яка для неї є найбільш зручною та ефективною.

У зв'язку з цим особливої уваги потребує забезпечення процесу інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір. В основу такого інтегрування покладено концепцію цілісного підходу, яка відкриває шлях до реалізації прав і можливостей для кожної людини, насамперед, передбачає рівний доступ до здобуття якісної освіти. Слід зазначити, що період дошкільного віку є дуже сприятливим у проведенні роботи з інтеграції дітей даної категорії. Це пов'язано з тим, що діти в такому віці можуть спокійніше прийняти однолітка з вадами психофізичного розвитку, менше акцентувати увагу на його дефекті, а можливо і взагалі його не помічати.

Результати проведеного науково-педагогічного експерименту у рамках програми Фонду «Залучення дітей з особливими потребами», метою якого було розробити та реалізувати механізм інтеграції дітей з вадами психофізичного розвитку в масові навчальні заклади, показали, що діти з обмеженими можливостями стали прихильніше ставитись до оточення, з'явилась мотивація до самоконтролю, зріс інтерес до навчання, частіше стали спілкуватись з однолітками, при цьому часто самі ініціювали спілкування. Зміни на краще відбулись і у розвитку навчальних вмінь та навичок. Кожна дитина з вадами психофізичного розвитку за період, який вона перебувала в проекті, досягла прогресу (відповідно особливостям її психічного розвитку).

Для успішного входження дітей з особливими потребами у колектив однолітків важлива роль відводиться ефективній співпраці педагогів і родин дітей із психофізичними розладами. Директор закладу дошкільної освіти має всіляко допомагати у налагодженні стосунків між педагогами та батьками. Посилена увага

педагогів щодо залучення батьків дітей з особливими освітніми потребами до корекційно-виховної роботи сприятиме освіті та розвитку дітей, попередить дискримінацію за ознаками, пов'язаними з тією чи іншою індивідуальною характеристикою дитини чи її сім'ї, яка б морально не пригнічувала ні самої дитини, ні її батьків. Успіх цього процесу визначальною мірою залежить від розуміння кінцевої мети, спільних зусиль практичних працівників, науковців, усієї педагогічної громадськості.

Роль співпраці педагогів і батьків у процесі інтегрування дитини з порушеннями психофізичного розвитку в середовище загальноосвітнього закладу дошкільної освіти висвітлена у працях З. Гуріної, А. Колупаєвої, Д. Романовської, В. Бондаря, А. Крикун, С. Єфімової, Ю. Найди, Н. Софій, Т. Сак та ін.

А. Колупаєва виділяє труднощі, з якими зіштовхуються батьки в процесі інтегрування дитини з обмеженими можливостями в середовище загальноосвітнього закладу. Це і відсутність психолого-педагогічного супроводу, необхідного медичного лікування, реабілітаційної допомоги дітям; з іншого боку - перебування самих батьків у стані хронічного стресу, викликаного недугою дитини, обставинами лікування, виховання, навчання своєї особливої дитини. Все це, на думку автора, ускладнює інтеграцію дитини, що має обмежені можливості в середовище її здорових однолітків [2].

Для педагогів важливою і значущою є думка батьків щодо таких питань: сильні та слабкі сторони дитини та сфери, де вона відстає в розвитку; визначення цілей і завдань освітнього процесу; створення умов для взаємодії з іншими родинами, зокрема з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами; окреслення послуг, які має отримувати дитина та сім'я. Зустрічі педагогів з батьками допомагають визначити, якої саме допомоги потребує дитина, а педагоги в свою чергу знайомлять батьків з державним стандартом, програмами, конкретними завданнями розвитку і виховання дітей. Розробляючи індивідуальну програму, педагоги визначають конкретні цілі, враховуючи очікування батьків та індивідуальні потреби дитини. Така програма містить принципові ідеї щодо включення дитини з особливими потребами в освітній процес закладу дошкільної освіти і батьки є активними учасниками її створення.

Головною умовою у співпраці дошкільного навчального закладу і батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, є встановлення довірливих стосунків, що мають базуватися на активній співпраці, взаєморозумінні, довірі й толерантному ставленні. За таких умов батьки відчують власну значущість, важливість своєї ролі в адаптації та розвитку їхньої дитини. Формується відчуття причетності до процесу її виховання і навчання, з'являється усвідомлення, що їхня дитина живе повноцінним життям, перебуваючи серед здорових однолітків.

А. Крикун пропонує педагогам наступні рекомендації задля успішної взаємодії із сім'ями дітей, що мають психофізичні розлади: наголошувати на цінності дитини та необхідності розвитку її сильних сторін, намагатися зрозуміти батьків, прислухатися до їхньої точки зору, прийняти їхню позицію, уміти бачити в дитині індивідуальність, незалежно від наявних вад розвитку, пам'ятати: усі члени команди мають рівний статус, домовлятися з батьками про обмін інформацією про розвиток дитини вдома і в закладах дошкільної освіти, боротися зі стереотипами, спільно вирішувати проблеми; планувати свою діяльність спільно з батьками [3].

Співпрацюючи з педагогами, батьки також мають навчатися співробітництву задля максимально комфортного входження їхньої дитини у загальноосвітній простір закладу дошкільної освіти. Адже вони найкраще знають їхні сильні та слабкі сторони, здібності, нахили й особливості розвитку. Тому важливою умовою є участь батьків у прийнятті рішень щодо виховання і навчання своєї дитини. На думку вчених, існує три фактори, які допомагають навчальному закладу залучати батьків до активної участі в ухваленні всіх рішень, що стосуються дитини: сприятлива атмосфера, коли

педагогічний колектив дружньо налаштований і допомагає в усьому; постійне двостороннє спілкування між родиною дітей і закладом дошкільної освіти; сприйняття батьків як колег.

Саме завдяки підтримці закладу дошкільної освіти, батьки отримують необхідний досвід і стають менш залежними від фахівців, коли приймають рішення стосовно догляду за дітьми з особливими потребами та визначення їхнього майбутнього. Освітні програми можуть впливати і на поведінку батьків, змінювати їхні сподівання щодо своїх дітей. Запорукою добрих стосунків між дошкільним закладом та сім'єю є повага, некритичне ставлення та співчуття [1]. Сім'ї мають володіти інформацією й отримувати підтримку під час ухвалення рішень про освітню стратегію та практику не лише стосовно їхньої дитини, а й ширшого дитячого співтовариства.

Таким чином, взаємодія закладу дошкільної освіти і сім'ї створює оптимальні умови для ефективного включення дітей з обмеженими можливостями в середовище здорових однолітків, сприяє гармонійному, всебічному особистісному розвитку кожної дитини, її підготовці до самостійного життя.

Література

1. Аніщук А. М. Інклюзивна освіта: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. спец. «Дошкільна освіта» / А. М. Аніщук. – Ніжин :НДУ ім. М. Гоголя, 2016. – 227 с.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / А. А. Колупаєва. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
3. Крикун А. Взаємодія педагогів з батьками вихованців ДНЗ у системі інклюзивної освіти [Електронний ресурс] / Анастасія Крикун // Інститутський репозиторій Київського університету імені Бориса Грінченка [сайт]. – Режим доступу <http://www.uchika.in.ua/vzayemodiya-pedagogiv-z-batekami-vihovanciv-dnz-u-sistemi-inkl.html>.-Назва з екрану.

Борисюк І. О.

аспірант кафедри педагогіки, початкової освіти і освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Гулько В. В.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТА СТАНОВЛЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВИТИ В АНГЛІЇ

Для України, яка тільки розпочала впровадження інклюзивного навчання згідно нових директив уряду, є дуже цінним і важливим дослідження, запозичення та використання досвіду європейських країн, де вперше було впроваджено ідеї прогресивної інклюзії учнів з особливими освітніми потребами у навчальні заклади різних рівнів, проведено зміни у політиці держав, які стосувались нових підходів до організації інклюзивної освіти та реалізації її основних принципів.

У Англії, як і в інших країнах Європи, інклюзивні ініціативи та їх прийняття мають важливе значення для дітей з обмеженими можливостями. При прийнятті Статутів державних установ щодо цих дітей в Англії керувалися положеннями ще 1944 року. Держава гарантувала допомогу всім дітям з інвалідністю для їх нормального розвитку, медичну терапію, реабілітаційну терапію, вирішення проблем мовлення тощо. Влада опікувалась дітьми та їх сім'ями, але, на той час, мало звертала увагу загалом на проблеми їх навчання. Подальші зміни щодо дітей з обмеженими можливостями були введені на державному рівні законодавчо у 1970-1974 роках і

реалізовано принцип, що кожна дитина повинна бути охоплена не тільки доглядом, але і навчанням.

Важливі зміни у соціальній політиці Англії, що стосуються інтеграції дітей з інвалідністю зі здоровими дітьми в галузі освіти, розпочато тільки з 1978 року. Тоді було затверджено положення, за яким приймали дітей з розладами розвитку до масових шкіл, використовуючи спеціальні програми адаптації.

Ідея інтеграції була реалізована в Англії відповідно до тенденцій сучасної освіти, щоб зрозуміти потреби дитини та найкраще їх задовольнити. У цей період починають виникати такі поняття і терміни: особливі діти, спеціальна освіта, діти з особливими потребами в навчанні. Наприклад, англійські педагоги називають їх учнями, а потім беруть до уваги конкретні умови, які вимагають спеціальної допомоги в навчанні. Так, в Англії до категорії «діти з особливими потребами у навчанні» відносять наступні групи: діти, що мають труднощі у навчанні, з емоційними та поведінковими розладами, діти з обмеженими фізичними, сенсорними та розумовими можливостями.

Реалізація національної державної навчальної програми щодо освіти дітей з інвалідністю передбачає зміцнення правової бази у цілому. Відповідно до закону, прийнятому у 1981 році, обов'язок забезпечити дітей з особливими потребами доглядом та освітою покладається на місцеві органи влади (муніципалітети). Муніципалітети повинні призначати відповідальних за організацію належного догляду та навчання і співпрацювати з усіма типами шкіл, розташованими у їхньому районі, визначати особливі труднощі дітей та розробляти програми підтримки. Вони мають контактувати з батьками та систематично контролюють прогрес дитини, інформуючи батьків про це. Вони прагнуть забезпечити кращі умови навчання дітей, які мають інвалідність, за погодженням з керівництвом шкіл, наприклад, залучають експертів(фахівців) для проведення уроків. Витрати, пов'язані з цими процесами, узгоджуються та здійснюються з органами місцевого самоврядування.

Законодавча система, прийнята наприкінці ХХ століття, забезпечила таку організацію шкільного життя, що багато дітей з особливими освітніми потребами знайшли своє місце у масових школах Англії, де створені були команди фахівців зі спеціальною підготовкою для роботи з особливими дітьми (це, як правило, команди з п'яти осіб). Організація і форми їх роботи варіюються відповідно до особливостей дітей та їх проблем, а саме:

а) допомога учню в індивідуальному порядку щодо освоєння програми;

б) організація додаткових занять після школи для груп з аналогічними обмеженнями;

в) для дітей з важкими психічними розладами і розумово відсталих встановлюють комбіновані програми: частково індивідуальні заняття, а з таких предметів, як мистецтво, музика, підготовка до життя в суспільстві- заняття у класі. Щодо окремих навчальних програм для кожної дитини, то, окрім чотирьох основних предметів, інші побудовані відповідно до інтересів дитини. Програма-мінімум здійснюється відповідно до заздалегідь визначених чотирьох рівнів навчання: 4-3-2-1. Прогрес у дітей оцінюється відповідно до повідомлень, наведених на відповідному рівні. Кожен учень може додатково бути модифікованим, і у залежності від можливостей дитини будуть використані відповідні методи й технічні засоби допомоги.

Таким чином, організоване навчання дозволяє кожній дитині, незалежно від ступеня і типу її обмежень, проводити індивідуальні курси навчання, задовольняє її інтереси, уникаючи при цьому непотрібного стресу, підготує дітей до життя в дорослому суспільстві.

Важливо, що команди призначені для вирішення питань дітей з інвалідністю, які були визначені муніципальною владою, забезпечували школу обладнанням,

технічними засобами, басейнами, адаптували будівельні локації, організовували транспортування дітей тощо.

Найбільші труднощі щодо повної інтеграції дітей з особливими потребами у масові школи Англії спостерігаються стосовно учнів з психічними розладами. Такі діти, зазвичай, навчаються у спеціальних школах чи спеціалізованих центрах. Вони, як правило, мають контакт з однолітками шляхом часткової та періодичної інтеграції. Щотижня вони їздили до загальноосвітніх шкіл, де можуть займатись спільно на театральних уроках, приймають участь у спільних екскурсіях, беруть участь у спортивних заходах або в групах за інтересами.

Проте, на думку багатьох учителів і батьків, таке часткове інтегрування не є достатнім. Опитування 160 батьків показало, що 36% батьків, чії діти відвідують різні види шкіл для інвалідів, хочуть змінити школу дитини. В той час, як цей відсоток серед батьків дітей з обмеженими можливостями, які відвідують загальноосвітні школи - тільки 11% з 89% є незадоволені школою [1].

Для прикладу ознайомимось з організацією роботи Школи Леді Роджерс, яка розташована в Центрі діагностики та лікування розладів комунікації. Тут вивчають можливості розвитку дітей з інвалідністю, розширюють індивідуальні можливості загалом розвитку учнів. Діагностику, експертизу проводять спеціалісти, аніматори, психологи, педагоги і лікарі-терапевти. Команда фахівців також враховує погляди батьків дитини. Політика відкритих дверей стосується батьків. Таким чином, для кожної дитини розроблена програма інтенсивної підтримки, організоване середовище, що стимулює розвиток. Заклад-санаторій для цього має усі матеріальні можливості: басейн всередині школи, призначений для гідротерапії; особливим є приміщення укомплектоване різними пристроями стимуляції відчуттів з використанням музики, світла, м'яких тактильних предметів, запахів, вібрації; використання комп'ютерів для спілкування з учнями, які, зазвичай, не здатні спілкуватися із середовищем, і комп'ютер допомагає досягти цілей, щоб кожна дитина стала соціально адаптована, зуміла виконати навчальні завдання. Школа зацікавлена в тому, щоб учні вчилися бути максимально незалежними і самостійними. Відповідно, у Центрі були організовані окремі однокімнатні квартири. Тут жителі на інвалідних колясках дізнаються про процеси приготування їжі, прання, прасування тощо. Вони також тут навчаються купляти необхідні речі та продукти, керувати домашнім господарством. Ідея полягає в тому, щоб допомогти дітям досягати самим нормальної якості життя, навчатись самоконтролю та планувати майбутнє. Деякі учні планують подальше навчання поза центром. У реалізації таких планів допомагає спеціальний відділ Міністерства освіти. Відкритість, взаємодія із соціальним середовищем, контакт з батьками, місцевими школами, екскурсійні поїздки - така форма інтеграції зі світом робить учня готовим вийти на вулицю з позиції приналежності до соціуму.

Аналіз досвіду організації роботи інклюзивного закладу в Англії вказує на те, що соціальний клімат у галузі освіти визначають переважно міжособистісні відносини між співробітниками, ставлення персоналу до вихованців та навчального процесу загалом, а також важливою є сама організація праці педагогів і спеціалістів, наявність відповідного обладнання, забезпечення технічними та методичними засобами. Разом з тим, є недостатнім організувати роботу з найкращим високотехнологічним обладнанням. Якщо у освітньому середовищі не буде високої культури міжособистісних відносин, атмосфера такого закладу не буде сприяти розвитку дітей та їх потенціалу.

Таким чином, на сьогоднішній день в Англії переважають тенденції закриття спеціальних та спеціалізованих шкіл та організація інтеграційних шкіл. Дані тенденції відповідають прийнятому напрямку розвитку англійської освіти, відповідно до якого освітою мають бути охоплені усі учні, в тому числі неповносправні. Така позиція

щодо освіти дітей була закріплена найважливішим урядовим законом про освіту в 1992 році, який називається « Просування інклюзивних систем в освіті».

Література

1. Виховання і навчання та інтеграції / Матеріали для викладачів та батьків / опрацювання текстів Я. Богуцька і М. Кошлеца // Соціальне просвітницьке товариство. – 1994. – Варшава. – С. 46-53.

2. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – Режим доступу : <http://ap.uu.edu.ua/article/19>.

Бороган О. Д.

магістрантка педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

У сучасному суспільстві інклюзивна освіта дозволяє дитині придбати стійку потребу у пізнанні і творчості, максимально реалізувати себе, самовизначитися соціально, професійно, особистісно.

Зазначимо, що на початку ХХ століття М. Фрейд, Х. Гельмут звернули увагу на те, що гра допомагає дітям розвивати здібності, долати конфлікти і досягати психологічної рівноваги. Крім того, ігри готують дітей до дорослого життя, допомагають набути необхідних навичок.

А. Макаренко вважав, що в житті дитячого колективу серйозна, відповідальна й ділова гра має посідати важливе місце, і педагоги зобов'язані вміти її організувати і проводити. Така його позиція забезпечувала особливий ігровий стиль усього життя колективу, робила життя його вихованців яскравим. «У дитячому віці гра - це норма, і дитина повинна завжди гратися, навіть коли робить серйозну справу. У дитини є пристрасть до гри, і треба її задовольняти. Слід не тільки дати їй час погратися, а й проїняти цією грою все її життя» [3, с. 16].

На цьому і базується ігрова терапія - основний психотерапевтичний метод роботи з дітьми та дорослими, за допомогою малюнків, рольових ігор, людина може виразити ті страхи, емоційні стани і психічні травми, про які не може розповісти. Ігротерапія — це частина загальної картини того, що відбувається з людиною.

Діти з особливими потребами – це складний, своєрідний контингент. Зазвичай, у них спостерігаються недорозвинення пізнавальної діяльності як основна ознака, симптом розумової відсталості і деякі особливості емоційно-вольової сфери [2, с. 4].

При роботі з дітьми з особливими освітніми потребами можна використовувати рекомендації педагогів – психологів (У. Глассер, Р. Кемпбелл, М. Максимов, В. Сатир і ін.): починати розмову з похвали; звертати увагу на помилки лише непрямым чином; не критикувати і не робити зауваження, згадуючи про помилки; надавати дітям можливість зберегти престиж в очах інших; не наказувати, а задавати питання; висловлювати схвалення з приводу кожної вдачі; створювати дітям хорошу репутацію; постійно заохочувати дітей, роблячи будь-яку помилку легко виправною; домагатися того, щоб дитина хотіла зробити те, що йому пропонують.

Зазначимо, що на сьогоднішній день в Україні застосовують різноманітні методики соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, серед яких найбільш поширені і популярні – арт-терапія, дельфінотерапія, іпотерапія, Монтесорі-терапія, Війта-терапія, метод Петьо. Охарактеризуємо кожен з них:

Арт-терапія – це один із методів соціальної роботи, який базується на можливостях мистецтва в досягненні позитивних зрушень в емоційному, інтелектуальному та особистісному зростанні. Кожна дитина має змогу виразити себе

за допомогою ліній, кольорів, звуків чи рухів, здобути новий досвід невербального спілкування, що допоможе в майбутньому полегшити взаємини з іншими людьми.

Застосування арт-терапії підвищує пізнавальну активність особливих дітей, сприяє сенсорному та руховому розвитку, концентрує увагу. Крім того, арт-терапія дозволяє здійснювати більш ефективний вплив на формування емоційної сфери, спонукає до подальшого розвитку компенсаторних властивостей збережених функціональних систем [1, с. 30].

Дельфінотерапія – є альтернативним, нетрадиційним методом соціальної роботи, яку ввів американський лікар Д. Натансон, у 1978 році у океанаріумі «Світ Океану» у Флориді. В центрі даного терапевтичного процесу перебуває спілкування людини й дельфіна, який відбувається під наглядом групи фахівців: лікаря, ветеринара, тренера, психолога. У психотерапії беруть участь спеціально навчені тварини, які мають «добрі манери і престижне виховання».

На думку Д. Натансона, ефект виховного, терапевтичного впливу на хворих дітей полягає в підсилених здатності концентрувати увагу, яку можна досягти лише за умов досить сильної мотивації. Адже, «спілкування» з дельфінами приносить не лише естетичну насолоду, а й терапевтичну користь: емоції, які при цьому відчуває дитина, загоюють душевні рани й нормалізують психічний стан. Безумовно, сприятливим чином діють ультразвукові хвилі, які виходять від дельфінів [1, с. 22].

Іпотерапія – метод лікування, заснований на взаємодії дитини з конем, адаптованим до її можливостей у навчанні верховій їзді. При їзді на коні м'язи спини тварини, здійснюючи тривимірні рухи, масажують м'язи ніг дитини.

Цінність кінної терапії полягає у відпрацюванні навичок володіння своїм тілом, спілкування з іншими, із тваринами, підвищення самооцінки і перенесення нового досвіду у повсякденне життя. Що ж стосується верхової їзди, то її можна охарактеризувати таким чином: під впливом лікувально-профілактичної дії іпотерапії в організмі дитини відбувається активна перебудова функцій; спостерігається покращення фізичного і психічного стану, а також загальної ситуації в родині дітей [1, с. 19].

Монтессорі-терапія – це лікувальна педагогіка, заснована на принципах Марії Монтессорі, яка розглядала дитину як особистість із самого народження, і у цьому закладена її головна відмінність від інших інноваційних методик, - дитина має можливість самостійно рухатися, розвиватися. У разі необхідності допомоги дорослого, вона її отримує.

Основний принцип методу Монтессорі ґрунтується на спостереженні за дитиною в природних умовах і прийнятті її такою, якою вона є. М. Монтессорі відкрила одну з найважливіших відмінностей дитячого світу від дорослого - наявність так званих сенситивних періодів сприйняття світу. Цих періодів декілька, і в дорослому житті вони вже ніколи не повторюються. Ця методика формує у дітей широкий кругозір, внутрішню мотивацію до пізнання нового, уміння концентруватися на роботі, спостережливість і самостійність [1, с. 83].

У 1954 році чеський лікар В. Війта, який працював у Мюнхенському центрі ДЦП, запропонував основні моделі рефлексорного руху вперед, які пізніше були класифіковані як метод терапії - рефлексна локомоція або, на ім'я автора, Війта-терапія.

Війта-терапія як метод реабілітації із руховими порушеннями може бути реалізований при частому повторенні вправ протягом тривалого часу (3-4 рази на день по 20-30 хвилин упродовж не менше одного року), і через це розрахований на інтеграцію батьків у процес реабілітації. Батьки проходять період навчання у Центрі реабілітації під керівництвом фахівця з подальшим проведенням вправ удома. Війта-терапевт періодично проводить корекцію комплексу вправ під час консультацій або повторних курсів реабілітації в Центрі. Виконання вправи полягає у фіксації дитини у позі рефлексу та ручному впливові на зони ураження. Вибір такої зони проводиться

індивідуально і залежить від виду рухових порушень та реакцій-відповідей. Вплив на зони стимуляції не викликає болю [1, с. 85].

Кондуктивна педагогіка (метод Петьо), була розроблена угорським лікарем та педагогом А. Петьо. Спочатку цей підхід використовувався тільки в інституті кондуктивної педагогіки в Будапешті, який носить ім'я автора, а з часом набув популярності і став застосовуватися в багатьох країнах світу.

Кондуктивна педагогіка базується переважно на освітній моделі втручання та об'єднує педагогічні та реабілітаційні цілі в одній програмі. Ця концепція спрямована на те, щоб допомогти дітям із руховими порушеннями набутися «ортофункції», що визначається як здатність брати участь і функціонувати у суспільстві незважаючи на свою неповноправність. Кондуктивна педагогіка базується на тому, що нервова система, незважаючи на своє пошкодження, усе ж таки має можливості до формування нових нервових зв'язків [1, с. 84].

Отже, використання цих напрямків ігрової терапії уже сьогодні надають дитині можливість жити повноцінним життям, виявляти свої здібності і таланти, допомагає пристосуватися до умов сучасного суспільства, мати власну думку, освіту, друзів, активно співпрацювати у колективі, а найголовніше – мати щасливе майбутнє, шанс «бути такими як усі».

Література

1. Зверева І. Д., Безпалько О. В., Харченко С. Я. та ін., Соціальна робота в Україні : [навч. пос.] / за заг. ред.: І. Д. Зверевої, Лактіонової Г. М. – К. : Центр навчальної літератури, 2004 – 256 с.

2. Золотоверх В. Ігротерапія як засіб подолання порушень у дітей з особливостями психофізичного розвитку // Дефектологія. – 2004. – № 4. – С. 18-22.

3. Макаренко А. С. Гра // Твори : В 7 т. – К.: Рад. школа, 1954. – Т.4. – С. 368

Гуньо В. В., Герасименко М. М.

магістрантки кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ У ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ

Освіта є невід'ємне право людини. Особливе місце в освіті займають діти з особливими освітніми потребами, що мають фізичні або психофізичні порушення розвитку. Маючи рівні права на освіту, розвиток, участь у житті суспільства – в реальному житті, діти з особливими потребами нерідко позбавлені можливості реалізувати ці права.

Актуальність проблеми полягає в тому, що педагоги, працівники психологічної служби повинні створити умови і надати допомогу в психологічному та соціальному супроводі та адаптації, підготовці до повноцінного життя в суспільстві дітей з особливими освітніми потребами [1, с. 101].

Інклюзія (з англ. inclusion — включення) — процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі. І насамперед тих, що мають труднощі у фізичному чи розумовому розвитку. Він передбачає розробку і застосування таких конкретних рішень та дій, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті. У суспільстві з високим рівнем інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання очікуваного результату.

Отже, інклюзія – це процес реального, а не часткового чи точкового включення осіб з особливими освітніми потребами (ООП), в тому числі з інвалідністю, в активне суспільне життя і однаковою мірою необхідна для всіх членів суспільства.

Інвалідність – це не вирок долі, це особливий стан, що вимагає від суспільства такого ступеня пристосування, який надає всім членам суспільства рівні права, у тому числі і до освіти. Це, швидше, такий спосіб життя за обставин, що склалися, який може багато дати особі з інвалідністю і людям, що оточують її, якщо інвалідність розглядати в рамках соціальної концепції [2, с. 12].

Інклюзивна школа – заклад освіти, який забезпечує всім без виключення освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, вміє використовувати існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі тощо.

Питання психологічного і соціального супроводу дітей знаходиться на перетині функцій багатьох спеціалістів, а тому не можуть бути віднесені до сфери професійної діяльності виключно одного з них. Проблемами організації навчання і виховання, психологічного супроводу та соціально-педагогічного патронажу дітей з особливими освітніми потребами розглядаються з позиції психологічних, педагогічних, організаційно-методичних вимог щодо організації роботи з такими дітьми [3, с. 200].

У своїх роботах вчені дійшли висновку, що робота з дітьми з особливими освітніми потребами має бути спрямована на організацію цілеспрямованої підтримки через надання психологічної, соціальної допомоги всім учасникам навчально-виховного процесу.

Проблема навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) набуває широкої актуальності сьогодні. Освітній інклюзивний простір стає доступним для таких дітей, адже право на рівний доступ до якісної освіти та навчання за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу – це право всіх дітей. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства.

Відповідно до статті 1 Закону України «Про реабілітацію інвалідів» «соціально-психологічний супровід – це системна діяльність, спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов, що сприяють засвоєнню знань, умінь, навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню особи» [3, с. 207].

Для розвитку дитини з ООП навчання, виховання, розвиток й корекція повинні бути єдиним процесом, який передбачає введення корекційних занять, як інтегрованої складової частини навчального плану. Саме ця інтеграція є певною відмінністю навчального процесу спеціальної школи від масової. Також потрібно відмітити й те, що в спеціальній школі все, що стосується конкретної нозології: зміст, форми, методи, засоби і навіть дизайн, не кажучи вже про спеціально підготовлених фахівців, відповідає потребам даного порушення, а, отже, вже спрямоване на об'єкт корекції [4, с. 46].

Проблема інтеграції осіб з обмеженими функціональними можливостями засобами освіти та можливості доступу їх до освіти досліджувалася у працях вітчизняних (О. Безпалько, А. Колупаєвої, В. Бондар, Є. Мартинова, О. Мовчан, О. Полякової, В. Ляшенко, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко, Т. Самсонова, Н. Софій, Н. Шаповала, А. Шевцова та ін.) і зарубіжних (Ф. Амстронг, Н. Борисової, Б. Барбера, Г. Беккера, П. Бурдье, Дж. Девіса, П. Романова, В. Шмідт, К. Тейлора, О. Ярської-Смірної та ін.) дослідників.

Учені аналізували різні аспекти забезпечення інтеграції осіб з обмеженими функціональними можливостями в освітнє середовище: соціальний, психолого-педагогічний супровід та допомога таким особам у процесі освіти (І. Зверева, Ю. Богінська, Н. Головка, І. Іванова, Є. Казакова, О. Купреева, Л. Шіпіцина, І. Лошакова, М. Тавакалова, І. Цимбалюк та ін.); соціальна реабілітація як складова процесу інтеграції (М. Чайковський, Н. Морова); особливості взаємовідносин між

здоровими учнями й учнями з обмеженими функціональними можливостями, соціально-психологічні аспекти інтеграції (Т. Добровольська, Н. Шабаліна, Т. Комар та ін.) [4, с. 45].

Зважаючи на те, що інклюзивна форма навчання дає необмежені можливості для експериментування і творчості кожного залученого до співпраці спеціаліста, якісний соціально-психологічний супровід є важливою складовою цього процесу. Саме від компетентності, мобільності, професіоналізму, відповідальності спеціалістів залежить успіх навчання та виховання учнів з особливими освітніми потребами.

Отже, позитивним результатом соціально-психологічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі є її включення в загальний навчальний простір й суспільне життя, тому що завдяки цьому в дітей з ООП покращуються не тільки навчальні досягнення, соціальні навички, позитивне світосприйняття, а й здоров'я; а кожна дитина – це особливий, неповторний світ, пізнати який може лише той, хто небайдужий до її долі.

Література

1. Інклюзивна освіта: теоретико-методологічні, організаційні засади впровадження: навч.-метод. посіб. / В. І. Шнайдер. – Хмельницький: ОІППО, 2010. – 176 с.

2. Психологічний супровід інклюзивної освіти : [метод. рек] / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. – К. : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. – 92 с.

3. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Колупаєвої А. А. – К. : «А.С.К.», 2012. – 308 с.

4. Підготовка педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання. Вісник. № 3 / Упор. : Юхимець І. В., Савчук Л. О. – Рівне: РОІППО, 2012. – 69 с.

5. Овчаренко І. В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі / І. В. Овчаренко // Таврійський вісник освіти. – 2017. – № 1. – С. 57.

Грищенко Н. М.

студентка IV курсу спеціальності «Соціальна робота» Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

СТУДЕНТИ З ІНВАЛІДНІСТЮ ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ЗВО

Перед Україною як незалежною демократичною державою особливого значення набуває розв'язання низки важливих соціальних проблем. Серед них актуальною є соціалізація людей з особливими потребами і це, передусім, стосується молоді з інвалідністю. Суспільство ще не готове сприймати їх як рівних. Внаслідок цього виникає суперечність між необхідністю подолання соціальної ізоляції молоді з інвалідністю та відсутністю відповідних для цього соціально-педагогічних умов. Йдеться про створення системи ефективної соціальної роботи з даною категорією осіб в умовах вищого навчального закладу.

Сьогодні не можна говорити про розвиток сучасної освіти без процесів реалізації інклюзії. Саме створення інклюзивного освітнього середовища є важливою умовою включення молоді з особливими потребами в освітній процес вищого навчального закладу. Це забезпечить адаптацію студентів до вимог системи вищої освіти та адаптацію системи до потреб таких осіб.

Аналіз сучасних досліджень засвідчує неухильне зростання наукового інтересу до створення освітнього середовища у вищих навчальних закладах, що потенційно гармонізує розвиток фізичних і духовних сил, здібностей, обдарувань особистості, оптимізує реалізацію потенціалу в умовах гуманізації суспільства, формування

внутрішньої інтелектуально-моральної свободи дитини, орієнтує на соціально значущі духовні цінності.

Сутність теоретичних понять інклюзивної освіти достатньо повно викладена у працях Д. Гарнера, А. Дайсона, М. Кінг-Сірса, Д. Леско, П. Міттлера, М. Уїлл, А. Р. Лурія, Д. Б. Ельконіна, Т. Лормана, Д. Харві та ін. Вивченням окресленої проблеми на пострадянському науковому просторі чимало приділяють увагу такі вчені, як : В. Ардзінба, Т. Бут, С. Колосов, А. Колупаєва, І. Ломакова, М. Сварнік, В. Ткачук, О. М. Таранченко, І. О. Білозерська, Л. В. Будяк та ін. А в працях В. Бондаря, І. Іванової, І. Калініченко, А. Колупаєвої, К. Кольченко, Г. Нікуліної, Л. Сердюк, П. Таланчука обґрунтовано концептуальні основи впровадження інклюзивної освіти в систему вищої освіти України.

Водночас варто зазначити, що проблема здійснення інклюзивної освіти молоді з обмеженими функціональними можливостями в закладах освіти, зокрема у вищих навчальних закладах, залишається ще малодослідженою. До цього часу ще не в повній мірі з'ясовано її категоріальний апарат, потребують подальшого дослідження механізми соціальної адаптації цієї групи людей до умов ЗВО, методи діагностики готовності до інклюзії навчальних закладів, суб'єктів навчально-виховного процесу.

Аналізуючи питання доступності вищої освіти (зокрема інклюзивної) для осіб з інвалідністю в Україні, ми зрозуміли, що воно представляє собою гостру соціальну проблему. Розширення доступності вищої освіти студентів з інвалідністю, інтеграція їх в освітнє середовище ускладнюється рядом факторів, що мають різний масштаб і характер. Так, у сфері державної політики по відношенню до осіб з інвалідністю можна відмітити: недостатню розробленість нормативно-правової бази щодо вищої освіти; недостатній рівень інформаційного забезпечення; незабезпеченість безбар'єрного архітектурного середовища; недостатній рівень виробництва засобів технічної компенсації обмежених можливостей, спеціального обладнання; відсутність дієвої політики трудової зайнятості осіб з інвалідністю (що є наступним щаблем на шляху до інтеграції після отримання університетської освіти); не сформованість системи підготовки спеціалізованих кадрів викладачів та співробітників.

Крім того, ускладнюють процес інтеграції осіб з інвалідністю у соціум такі соціальні фактори: скрутне матеріально-фінансове становище більшості осіб з інвалідністю та їх сімей; складні побутові умови, недостатнє забезпечення телевідео-аудіоапаратурою, комп'ютерами; недостатній рівень медичного обслуговування; недоліки суспільної свідомості та культури по відношенню до осіб з особливими потребами, в тому числі їх освіти; нерозвинутість політики благодійності та спонсорства на користь осіб з інвалідністю; недостатня консолідація осіб зі інвалідністю з метою відстоювання своїх прав (в силу як об'єктивних, так і суб'єктивних обставин).

Конституцією України (ст. 53) гарантовано кожному громадянину держави право на безоплатну вищу освіту в державних та комунальних навчальних закладах. Реалізація цієї конституційної норми вимагає створення спеціальних умов не тільки для навчання, але й повноцінного існування осіб з обмеженими можливостями (інвалідів). Здобуття повноцінної освіти для інвалідів набуває особливого значення, оскільки засвоєння фахових навичок дає можливість реалізувати здібності, частково або повністю адаптуватися у суспільстві особам з обмеженими можливостями [3].

Студент з інвалідністю - це, насамперед, людина, яка має обмежені можливості, зумовлені фізичними, психологічними, сенсорними і соціальними бар'єрами, що не дають їй змогу легко та повноцінно інтегруватися й адаптуватися, жити повноцінним життям як інші члени суспільства [4]

Ми виявили проблеми, які посилюються наявністю протиріч між вимогами, що висуваються сьогодні до соціально успішної молоді людини, та відсутністю можливостей для осіб з інвалідністю отримати необхідний соціальний досвід шляхом соціальної ексклюзії: наявність середовищних бар'єрів, нетолерантне ставлення

оточення, обмеженість міжособистісного спілкування та професійної самореалізації; потребою держави у висококваліфікованих та соціально активних фахівцях та ускладненнями, що виникають у студентів із особливими потребами на шляху здобування якісної вищої освіти, у зв'язку з практично-методичною неготовністю середовища ЗВО [4].

Для молодих людей з інвалідністю визначені суперечності розвитку особистості у студентському віці можуть посилюватися під впливом внутрішніх (інтелектуальний рівень, вихованість, характерологічні особливості тощо) і зовнішніх стигматизуючих (економічний, політичний, соціальний тощо) факторів [1].

Ми вважаємо, що такий фактор як «стан здоров'я» є багатовимірним і не може розцінюватися тільки як внутрішньо-особистісний, а має розглядатися і як соціальний. Через проблеми здоров'я, що призводять до інвалідності особистості, відбуваються зміни траєкторії психологічного і соціального розвитку людини, що спричиняють маргіналізацію та соціальну ексклюзію [2].

Із вищезазначеного можна зробити висновок, що вища освіта є провідним чинником підвищення соціального статусу, досягнення духовної, матеріальної незалежності і соціалізації молоді з обмеженими функціональними можливостями й відображає стан розвитку демократичних процесів і гуманізації суспільства. Враховуючи всі перераховані перешкоди, потреба в отриманні вищої освіти для більшості осіб з інвалідністю залишається нереалізованою, та, як наслідок, отримати бажану професію студенту з інвалідністю важко без зовнішньої підтримки.

Успішній інтеграції осіб з обмеженими можливостями в колектив вищого навчального закладу сприятимуть впровадження інтегрованого навчання, взаємодія основних складових процесу інтегрування; активна участь самих осіб з інвалідністю у процесі інтегрування; організація взаємодії суб'єктів педагогічного процесу в умовах сприятливого мікроклімату.

Література

1. Богинская Ю. В. Доступность высшего образования для лиц с ограниченными возможностями жизнедеятельности как социально-педагогическая проблема [Електронний ресурс] / Ю. В. Богинская // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. наук. праць. – 2009. – № 23. – Режим доступу до журн.: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2009_23_2/boginska.pdf
2. Іванова І. Б. Проблеми соціально-психологічної адаптації інвалідів // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інтеграція аномальної людини в сучасній системі соціальних відносин». – К., 1994. – С. 32-34.
3. Соціальна робота: технологічний аспект / За заг. ред. А. Й. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.
4. Міщук Л. І. Інтеграція студентів різної інвалідності в освіту // Вісник Запорізького національного університету. – № 1. – 2007. – С. 131-136.

Гудим І. М.

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями зору Інституту спеціальної педагогіки і психології імені М. Яремченка Національної академії педагогічних наук України

СТРАТЕГІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Порушення зору має багато різноманітних проявів та негативно впливає на провідний канал сприймання інформації про оточуючий світ. Адаже 80% інформації

про навколишнє людина отримує саме через зір, а зниження здатності бачити може призводити до труднощів у навчальній та комунікативній діяльності. Будь-яке порушення зору впливає на взаємодію учня з оточуючим світом, перш за все, через особливості сприймання та формування уявлень. Таким учням складно орієнтуватися у просторі, встановлювати контакти з іншими людьми. Саме тому дитина з порушеннями зору в загальноосвітньому просторі потребуватиме спеціального супроводу.

Відповідно до міжнародної класифікації до категорії «порушення зору» включаються всі порушення від незначного та глибокого зниження зору до функціональної та/або повної (тотальної) сліпоти. За відмінностями переважаючого сприймання: недосконалого зорового – у дітей зі зниженим зором та слухового і дотикового – у незрячих, такі учні потребують різних стратегій підтримки в освітньому середовищі.

Для кращого розуміння навчальних потреб та можливостей дітей з порушеннями зору беруться до уваги гострота зору, функціональний стан очорухового апарату (наявність косоокості, ністагму) та поле зору, час набуття порушення зору, характер та своєчасність наданої допомоги, сформованість навичок зорового сприймання. Всі ці показники та фактори є важливими для можливостей формування знань та розвитку навичок у навчанні. Додаткову інформацію про можливості та потреби кожного учня з порушеннями зору можна дізнатися у фахівця тифлопедагога в територіальному ІРЦ.

Учні з порушеннями зору мають достатньо хороші здібності до опанування загальноосвітньої навчальної програми в повному обсязі. Втім, недосконале / відсутнє зорове сприймання, збіднений сенсорний досвід, загальне зниження пізнавальної активності, складності просторового орієнтування викликають низку бар'єрів в навчальній та соціально-комунікативній діяльності.

Основні наслідки порушення зору для навчальної діяльності:

- ✓ своєрідність формування уявлень та засвоєння знань, які вимагають більше часу;
- ✓ опанування навичками та навчання за наслідуванням фактично недоступні;
- ✓ слабкі навички взаємодії та міжособистісного спілкування; навички самообслуговування; навички орієнтації та мобільності.

Загальними стратегіями супроводу для дітей з порушеннями зору в освітньому середовищі є:

- ✓ безпечність та доступність простору школи, класу, ігрового майданчика тощо (тактильні орієнтири, брайлівські надписи, наявність вільного доступу до робочого місця, тощо);
- ✓ адаптація засобів навчання в залежності від способу сприймання (збільшення шрифту та контрастності, схематизація зображень, використання шрифту Брайля, освітлення тощо);
- ✓ зменшення часу зорового навантаження, заміна візуальної інформації тактильною та аудіальною;
- ✓ розвиток навичок альтернативного зоровому сприймання (дотикове обстеження, слухове сприймання, тощо);
- ✓ стимулювання активності та самостійності учня.

Безпечність оточуючого простору для учня з порушеннями зору є однією з найважливіших адаптаційних стратегій, що дозволить йому включатися у повний спектр шкільного життя. Учень з порушенням зору зустрічається з додатковими труднощами при звикання до простору школи, класу, спортивної зали, їдальні, туалету, ігрового майданчика. Для таких учнів необхідні додаткові орієнтири у просторі, такі як направляючі вздовж підлоги чи стіни, таблички збільшеним шрифтом та шрифтом Брайля з позначенням приміщень, контрастне виділення дверей (наприклад, темний короб дверей на світлій стіні, світлі двері та темна дверна ручка),

контрастно пофарбовані сходи тощо. Доцільно познайомити дитину з простором школи та класу перед початком навчального року.

Орієнтування та мобільність Для учнів з порушеннями зору є важливим засобом підтримки незалежності та самостійності. Учні слід ознайомити з основними маршрутами в приміщенні школи, на її території та за її межами. Для учнів з порушеннями зору важлива безпечність простору та навички використання допоміжних засобів (тростина), орієнтирів.

Спеціальне обладнання. До початку навчання в класі також слід визначитись з обладнанням яке може знадобитися учневі з порушеннями зору та вчителю для адаптації навчальних матеріалів Це можуть бути: підставки для книг; додаткові освітлювальні та збільшувальні прилади; підручники та посібники надруковані збільшеним шрифтом чи шрифтом Брайля; зошити зі збільшеним відступами між лініями та збільшеним контрастом; брайлівський прилад для письма, чи друкарська машинка, спеціальний папір для записів шрифтом Брайля; комп'ютер з програмою озвучення чи брайлівським дисплеєм; звукокозаписуючі та звуковідтворювальні прилади, електронні записники; записи літературних творів, таблиці, схеми до певного навчального матеріалу, набори тактильної наочності тощо.

Просторово - фізичне середовище. Робоче місце учня з порушеннями зору в класі повинне бути в зоні природного освітлення. Необхідне забезпечення безперешкодного пересування у класі. Використання спеціальних килимків під брайлівську дошку чи друкарську машинку допоможуть поглинути шум та слугуватимуть учневі додатковим орієнтиром на робочому місці. Необхідно знижувати й загальний шум у приміщенні, це допоможе учневі вас уважніше слухати.

Рекомендації щодо навчальної діяльності. При плануванні уроку слід передбачити адаптацію дидактичних засобів для виконання конкретних навчальних завдань.

У підгруповій роботі учень з порушеннями зору має бути максимально задіяний у навчальному процесі та мати змогу проявити себе успішно. Дати більше часу на виконання певних завдань (особливо пов'язаних із зоровою роботою, читанням, записуванням) учням з порушеннями зору.

У формулюванні інструкцій для всього класу, слід конкретизувати їх та уникати узагальнень на кшталт «там», «тут», «на цій, на наступній сторінці».

Учень з порушеннями зору не має змоги стежити за невербальною інформацією та діями вчителя, які він не озвучує. Тому всі дії слід коментувати.

Такі учні потребують додаткового пояснення перед початком виконання завдання. Учні класу слід навчити ефективно взаємодіяти з учнем з порушенням зору, виховувати навички етичного спілкування, створювати ситуації співпраці між учнями на уроці та в позакласній діяльності.

Оцінювання. Учень з порушеннями зору потребує більше часу на виконання завдання (особливо письмових завдань) ніж однокласники. Щоб перевірити розуміння учнем навчального матеріалу слід використовувати словесні опитування. Можна дозволити такому учневі наприклад, не записувати умову задачі, чи повну відповідь до неї, звільнивши таким чином час для її розв'язання та запису основних дій. Учням вказують які деталізовані фрагменти описового тексту він може пропустити, якщо це звісно не вплине на повноту знань. Слід уникати відразу виправляти помилки дитини, надміру роз'яснювати та надавати готові знання, краще давати їй можливість поміркувати, підвести до вирішення допоміжними запитаннями.

Визначення оптимальних стратегій педагогічної підтримки учнів з порушеннями зору в загальноосвітньому просторі найефективніше відбувається у співпраці з тифлопедагогом ресурсного центру, психологом, батьками учня та самим учнем.

Література

1. «Корекція розвитку» (пізнавальний розвиток) / Укл. Ю. В. Сулейманова, І. М. Гудим // Програма з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором (за ред. Колупаєвої А. А., Гудим І. М). – Режим доступу: <http://mon.gov.ua>
2. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навч.-метод. посіб. / За заг. ред. М. А. Порошенко та ін. – К. : 2018. – 252 с.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Путівник для педагогів та батьків дітей з особливими потребами. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. – Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. – 112 с.
4. Костенко Т. М. Дитина з порушеннями зору. – Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. – 40 с.
5. Комплект корекційно-розвиткових програм для 1-4 класів для спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з порушеннями зору. (*Рекомендовано МОН України (Наказ №802 від 24.07.2018 р.)*) – Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua>.

Гуріна З. В.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології ДВНЗ
«Переяслав-Хмельницький
державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»

ВЗАЄМОДІЯ КОМАНДИ СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО І ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ

Освіта дітей з особливими потребами має передбачати включення їх у загальну діяльність разом з іншими дітьми, починаючи вже з дошкільного віку. Стратегічна мета цього процесу – формування нової філософії суспільства, державної політики щодо дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Організація інклюзивного навчання вимагає пристосування до потреб дитини з особливими потребами не тільки приміщення, відповідно облаштованого робочого місця для занять, а й програмно-методичного забезпечення, надання додаткових послуг такій дитині, організації індивідуального підходу до неї. Навчальний заклад, який впроваджує інклюзивну форму навчання, надає дитині з особливими потребами, по-перше, можливість здобути освіту відповідно до своїх індивідуальних здібностей; по-друге, вільно спілкуватися та займатися спільними справами зі своїми однолітками [1, с. 11-19].

Справжня інтеграція та інклюзія передбачає обов'язковий психолого-педагогічний супровід дитини фахівцями (корекційний педагог, психолог, лікар, соціальний працівник).

З метою реалізації інклюзивної освіти вихователі ЗДО(закладу дошкільної освіти) повинні вміти: здійснювати моніторинг розвитку дітей, що мають труднощі у засвоєнні знань, різних видів діяльності та адекватно оцінювати причини, якими спричинено ці труднощі; своєчасно виявляти відхилення у розвитку дошкільників та під керівництвом корекційного педагога брати участь у здійсненні правильного психолого-педагогічного супроводу дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку; здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до вихованців з вадами психофізичного розвитку; формувати готовність здорових дошкільників до позитивної спільної взаємодії з однолітками, що потребують корекції психофізичного

розвитку; проводити роботу з батьками щодо надання їм правильної інформації про осіб з порушеннями психофізичного розвитку [2].

Педагоги дошкільного закладу мають передусім формувати позитивне ставлення здорових вихованців до дітей з психофізичними вадами, емпатію, прийоми адекватної взаємодії. Ця робота може здійснюватися за допомогою таких методів, як бесіда, переконання, розгляд проблемних ситуацій, сюжетно-рольові ігри, перегляд спеціально відібраних відеосюжетів.

Школа з інклюзивною формою навчання – це заклад освіти, відкритий для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, соціальних чи інших особливостей. Тому вона повинна мати безбар'єрне навчальне середовище, адаптовані навчальні програми та плани, розроблені та опрацьовані методи та форми навчання. Особливістю такого навчального закладу повинно бути залучення батьків до співпраці з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей.

Здійснювати навчальні цілі педагогові допомагає асистент вчителя, який є майже у кожній «особливої» дитини. Учитель прописує індивідуальні вправи й завдання для дитини, тобто розробляє певну інструкцію, а асистент вчителя, виконуючи її, допомагає здійснити задумане вчителем.

У коло обов'язків асистента вчителя входить супровід дитини за необхідності й надання допомоги в організації її діяльності.

Інклюзивне освітнє середовище формується вчителем, до того ж не одним вчителем, а цілою командою педагогів і фахівців – колективом, який працює в міждисциплінарній співпраці. У розвитку інклюзивного освітнього простору беруть участь учителі початкових класів, учителі-предметники, логопеди, педагогі-психологи, педагоги-дефектологи, інструктор-ЛФК, педагоги додаткового навчання, асистенти вчителя, вихователі, асистенти вихователя та ін.

Література

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта – як трансформаційна стратегія сучасної освітньої політики // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – 2010. – № 7(9). – С. 11-19.

2. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Колупаєвої А. А. – К. : « А. С. К. », 2012. – 308 с.

Замашкіна О. Д.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та фізичної культури Ізмаїльського державного гуманітарного університету

ОСОБЛИВОСТІ РОДИННОГО ПАРТНЕРСТВА У ВИХОВАННІ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Цілі та завдання сімейного та суспільного виховання дітей єдині: батьки прагнуть, щоб їхні діти вирости всесторонньо розвинутими, гармонійно поєднуючи в собі духовне багатство, моральну чистоту та фізичне вдосконалення.

Однак як боляче батькам сприймати інформацію про те, що твоя дитина не така і не в змозі виправдати очікування родини. Народження й виховання дитини з особливими потребами ставить родину перед необхідністю вирішувати ряд «додаткових» завдань, які не тільки пов'язані зі здоров'ям дитини. Така родина переживає емоційні труднощі, знаходиться під гнітом щоденних турбот і проблем працевлаштування і фінансово-матеріальних. Ця ситуація посилюється наявністю бар'єрів оточуючої середовища, недоступністю інфраструктури та нетолерантним відношенням соціуму, медичними, юридичними, економічними, педагогічними,

психологічними проблемами. Всі ці обставини негативно відображаються на якості життя і функціонування родини, викликають депресію у батьків, підвищену дратівливість членів сім'ї, що вкрай несприятливо відображається на внутрішньо сімейних відносинах, і, у свою чергу, безумовно впливає на стан дитини та її розвиток.

Родина дитини з особливими потребами досить часто буває розділена (батько на роботі, а мати з дитиною - вдома) і не може знаходитися разом достатньо часу, щоб обговорити ситуацію, що склалася. Мати і батько часто не мають можливості бути разом у той час, коли вони в цьому особливо мають потребу. Батьки відчують необхідність бути разом, підтримуючи один одного. Функціонування сім'ї, яка виховує дитину-інваліда, має низку особливостей, найважливіші з яких - вплив сім'ї на стан хворої дитини і вплив самої дитини-інваліда на психологічний клімат сім'ї.

Народження дитини з відхиленнями в розвитку - потрясіння для сім'ї, і реакція на цю звістку може бути різною: від депресії та параноїдальних тенденцій до відмови від дитини. Вчені О. Агевелян, В. Юртайкін, О. Комарова вирізняють кілька стадій пристосування сім'ї до такої ситуації, а саме;

- стадія шоку, агресії, відмови від усвідомлення факту. Батьки шукають винного у трагедії, звинувачуючи одне одного чи лікарів; іноді агресію спрямовують на дитину, у сім'ї зростає емоційне напруження;

- стадія скорботи за здоровою дитиною, якої немає. Батьки починають усвідомлювати свою відповідальність, однак відчують себе безпорадними в питаннях догляду, виховання дитини, звертаються до спеціалістів;

- стадія адаптації: батьки «прийняли» ситуацію, починають будувати життя з урахуванням того, що в сім'ї росте дитина з особливими потребами.

У цій ситуації особливе значення в процесі сімейного виховання дитини з особливими потребами має зв'язок з освітніми установами. Як зазначено у словнику-довіднику з соціальної педагогіки, «партнерство – один з принципів соціальної педагогіки, завдяки якому досягається узгоджена співпраця різних фахівців або соціального педагога і об'єкта його турботи...» [3, с. 329]. Для того, щоб уклад сім'ї був організований педагогічно правильно, вчителі та фахівці мають надати батькам поради з устаткування кутка дитини, встановленню режиму праці, використанню засобів культури та організації дозвілля в родині тощо.

Девід Мітчелл, професор кафедри педагогіки Університету Кентербері, Крайстчерч, (Нова Зеландія) детально описав роботу з батьками в школі в книзі «Ефективні педагогічні технології спеціальної інклюзивної освіти (Використання науково-обґрунтованих стратегій навчання в інклюзивному освітньому просторі)». Згадуючи стратегію організації взаємодії з батьками, автор обґрунтовує необхідність такої взаємодії в процесі включення «особливої» дитини в освітній процес, пропонуючи основні напрями допомоги підтримки батькам дитини з особливими потребами, умов розвитку партнерських відношень між школою і родиною. Як зазначає професор, «батьки – ключові партнери у процесі навчання дитини. У них є невід'ємне право бути залученими в ухвалення рішень, які виказують вплив на їх дітей. Батьки дітей з особливими освітніми потребами часто потребують підтримки і керівництва, як впоратися з відхиленнями в поведінці дитини. Існують безперечні дані, що від такого залучення виграють і діти, і батьки» [4, с. 166].

Тім Лорман виділяє сім стовпів підтримки інклюзивної освіти, під якими має на увазі різні контекстуальні чинники, що працюють на її підтримку. «П'ятий стовп: залучення громади», як важливий елемент у досягненні успіхів в інклюзивній освіті. Як вважає вчений, «найважливішою групою у широкій шкільній спільноті є батьки. Можна стверджувати, що вони становлять не частину широкої спільноти, а скоріше частину «серцевини» шкільної спільноти – разом з освітянами та учнями. Без співпраці та допомоги батьків неможливо багато досягти» [2, с. 8].

Велике значення для розвитку дитини з порушеннями має активне включення її у повсякденне життя родини, участь у домашніх справах і турботах, виконання своїх певних обов'язків, значимих для оточуючих. Для батьків головним є адекватно сприймати дитину. Тому для родини з дитиною з особливими потребами важливо: бути ресурсом для підтримки один одного; не боятися розмовляти про ситуацію, яка склалася; враховувати, що процес переживання кризисної ситуації для різних членів сім'ї може проходити у різному темпі (хтось знаходиться у стадії шоку, а хтось – на стадії заперечення проблем з дитиною); кризисна ситуація і стрес можуть актуалізувати проблеми взаємовідношень і життя батьків у минулому, заважаючи шукати взаємопідтримку і взаєморозуміння один одного; перешкодою для продуктивного спілкування батьків може бути почуття провини кожного з них; пам'ятати, що брати, сестри, бабусі та дідусі – теж відчувають складні протиречиві почуття, пов'язані з ситуацією виховання «особливої» дитини.

Зважаючи на вище сказане, родинне виховання дитини з особливими потребами має основну мету — досягнення гармонійного психологічного простору родини, максимальний розвиток її потенційних можливостей і забезпечення успішної інтеграції в суспільство. Успішність розвитку, виховання, навчання, соціальної адаптації дитини з особливими потребами залежатиме від оптимального виконання сім'єю кількох специфічних функцій, серед яких основними є: емоційне прийняття (у родині створюються оптимальні умови для прояву активності та самореалізації усіх її членів); реабілітаційно-відновлювальна (допомагає батькам визначити стратегію правильної роботи та спеціальної допомоги дитині з особливими потребами, що оптимізує її фізичний та психічний стан); корекційно-освітня (створює необхідне корекційно-освітнє середовище, яке допомагає розвивати у дитини з особливими потребами позитивне ставлення та інтерес до оточуючого світу, визначити її потенційні можливості та здібності, оптимізує особистісний розвиток, допомагає долати внутрішні психологічні проблеми як дитини, так і батьків); пристосувально-адаптувальна (розкриває та створює нові адаптаційні можливості дитини); соціалізуюча (формує в дитини з порушеннями адекватні взаємини з іншими, мотивує до пізнання світу, встановлення контактів з однолітками); професійно-трудова (сприяє формуванню трудової орієнтації, допомагає визначенню в майбутній професійній зайнятості); особистісно орієнтована (сприяє розкриттю самобутності й неповторності дитини з особливими потребами, активному входженню в культурне середовище); рекреаційна (дозволяє досягти свободи від упередженого ставлення оточуючих до дітей з особливими потребами) [1].

Необхідно зазначити, що залучення родини є однією з базових складових інклюзивної освіти, і значення співпраці між школою і сім'єю неможливо переоцінити. Інноваційні підходи до розвитку такого партнерства ґрунтуються на принципах активної участі, коли всі члени родини, вчителі і фахівці співпрацюють у одному напрямку, будуючи стосунки на засадах партнерства, створюючи оптимальні умови для навчання учнів і забезпечення їхнього благополуччя.

У сучасних умовах школи сьогодення більш розмаїті, тому необхідно розширювати й власне розуміння сімейних структур і заходів, продумувати методiku роботи з учнями, які й уособлюють це розмаїття: у сфері навчання, культури, мовлення, виховання, дозвілля тощо. Спираючись на досвід і знання батьків, фахівці та вчителі можуть організовувати навчальний процес у такий спосіб, щоб допомагати учням з особливими потребами розв'язувати свої задачі та задовольняти інтереси, робити все можливе для успішного навчання кожної дитини.

Подолання батьками кризи, пов'язаної з проблемами здоров'я і розвитку дитини – перша і необхідна умова для розвитку і благополуччя дитини і всієї родини.

Література

1. Горецька О. Психологічні особливості ставлення батьків до дітей з особливими потребами [Електронний ресурс]. – Режим доступу : // <http://social-science.com.ua/article/1081>
2. Лорман Т. Сім стовпів інклюзивної освіти // Дефектологія. – 2010. – № 3. – С. 3-11.
3. Соціальна педагогіка: словник-довідник / За заг. ред. Т.Ф. Алексеєнко. – Вінниця: Планер 2009. – 542 с.
4. Управление педагогическими инновациями в инклюзивном образовании : учеб. пособие / сост.: А. М. Ананьев [и др.]; науч. ред. : С. М. Кайсын, С. К. Хаджирадева. – Мн. : МГИРО, 2014. – 240 с.

Карпенко А. П., Соколенко Л. М.

старші викладачі кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

МУЗИКА ЯК ЗАСІБ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ ЗІ СКЛАДНИМИ ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Сучасний етап розвитку освіти в Україні відзначився особливою увагою з боку держави і суспільства до дітей з особливими освітніми потребами. Пошук нових шляхів впливу на повноцінне формування, розвиток і корекцію їх психофізичних якостей набуває актуальності в сфері сучасної корекційної педагогіки та спеціальної психології в зв'язку із залученням дітей до загальноосвітнього простору та організацією надання їм вчасної допомоги в різних типах закладів та в різних формах навчання.

Музика є одним із найбільш доступних та ефективних факторів формування особистості, в тому числі дітей з особливими освітніми потребами. Слід зазначити, що вона має свою специфіку. Сприймання музики відбувається не від загального до особистого, а від особистого до загального, тобто не від уявлень до почуттів, а від почуттів до уявлень. У зв'язку з цим, музику розуміють як специфічну мову психологічного стану людини і сприймають її як ліричний процес в житті людини. Коли вона пізнає навколишній світ, то не тільки включає в цю діяльність мисленнєві процеси, вона пробуджує почуття та емоції, через які відкриває себе та своє ставлення до світу. В цьому аспекті використання музики в реабілітації дітей із складними психофізичними порушеннями не викликає сумнівів.

Важливе значення музики в розвитку дитини зі складними психофізичними порушеннями та її реабілітації засобом музикотерапії розкрито в ряді досліджень світових та вітчизняних вчених: М. Бурно, Л. Брусиловський, О. Ворожцова, С. Гроф, Ю. Каптен, Б. Карвасарський, З. Матейова, С. Машура, В. Петрушин, Г. Побережна, М. Чистякова, С. Шабутін та ін. Всі вони використовують методики для розвитку емоційно-вольової сфери дітей, мовлення, активізації їх діяльності та інтересів у музично-творчій діяльності.

Зцілювальний потенціал музики відомий дуже давно і використовується сьогодні як потужний засіб зміни свідомості людини. Давньогрецький мислитель, математик та спортсмен Піфагор застосовував музику у лікувальних цілях. Аристотель вважав, що музика знімає важкі психічні переживання. У багатьох духовних традиціях розроблено засоби звукового впливу, які спричиняють не лише стан трансу, а й мають цілеспрямований вплив на його перебіг. В першу чергу – тибетське багатоголосся, священні співи різних суфістських орденів, стародавнє мистецтво Када-йоги. Також відомо про специфічні зв'язки між певними звуковими вібраціями й

чакрами. У християнстві музика застосовувалася не лише в релігійних обрядах, а і як засіб гармонізації людських почуттів. Музичний фольклор завжди виконував в житті кожного народу важливу роль і впливав на розвиток його духовності, а отже і здоров'я нації.

Нині навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами відбувається не лише в спеціальних закладах освіти, а й в загальноосвітньому просторі. Для корекції їх психофізичних порушень та їх реабілітації необхідні нові нетрадиційні методи та моделі психолого-педагогічної допомоги. І саме музикотерапія є одним із таких методів, який використовує музику як засіб мобілізації інтелектуальних, емоційних, рухових, мовленнєвих та інших функціональних можливостей організму дитини.

Музикотерапія виникла давно і досліджувалася як за кордоном, так і в Україні. Спілкування з музикою позитивно впливає на її розвиток дитини. Що стосується дітей, у яких спостерігаються комплексні порушення психофізичного розвитку внаслідок тих чи інших змін в організмі, вплив музики на функціонування організму в цілому є надзвичайно важливим.

Термін «музикотерапія» греко-латинського походження і в перекладі означає «зцілення музикою». В науковій літературі є багато визначень цього поняття. Одні вчені вважають, що музикотерапія є допоміжним засобом психотерапії, а інші визначають її як: системне використання музики в лікуванні дітей; засіб реабілітації, профілактики, підвищення резервних можливостей організму людини; засіб оптимізації творчої та педагогічно-виховної роботи; найновішу психотехніку, що здатна забезпечити ефективне функціонування людини в суспільстві, гармонізувати її життя.

Спираючись на ці визначення, ми визначаємо музикотерапію як контрольоване використання музики в лікуванні, реабілітації та вихованні дитини, яка має психофізичні порушення. Вплив музики може бути спрямований на нейтралізацію патологічних проявів особистісного розвитку дитини та на відновлення її порушених функцій.

Основне завдання музичного керівника чи вчителя музики - не спростити сприймання музики дітей з особливими освітніми потребами, а духовно налаштувати дитину на хвилю великого музичного мистецтва, відкрити для них важливість розвитку своєї особистості, відродити себе для мистецтва і зрозуміти свої творчі потреби як особистості. Адже, музика покликана виховувати культуру, розкривати креативні можливості, розширювати потенціал дітей незалежно від особливостей розвитку кожного. Подарувати дитині світ музики і допомогти їй знайти в собі такі ресурси творчості, які звільнять її від ярма хвороби або, принаймні, допоможуть мобілізувати свої зусилля на власний розвиток, на реалізацію своїх можливостей, отримання задоволення від спілкування з прекрасним і високим – основна мета музикотерапії.

Слід зазначити, що діти зі складними (комбінованими) порушеннями психофізичного розвитку (церебральний параліч, який поєднується із психічними та мовленнєвими розладами, порушеннями функцій інших аналізаторних систем: зір, слух) тривалий час перебували в ізоляції. Створити оптимальні умови для їх розвитку в спеціальних та дошкільних навчальних загального розвитку закладах надзвичайно складно. Здебільшого ці діти знаходяться в реабілітаційних центрах і потребують розробки нових навчальних програм та методик для оновлення змісту спеціальної освіти.

У системі психокорекційної допомоги дітям із ДЦП та їх реабілітації використовують різні види терапії: терапія засобами зображувальної діяльності (малюнок, ліпка); музикотерапія; імаготерапія; нейрокінезітерапія (особливо, психогімнастика та корекційна ритміка); рухова терапія; іпотерапія; дельфінотерапія; казкотерапія тощо. Психокорекційний ефект кожного з названих видів залежить не

лише від кваліфікованої технології застосування, а, в першу чергу, від урахування психофізичних можливостей дитини, які зумовлюють специфіку використання різних методів. Зокрема, А. Смолянінов наголошує, що робота з дітьми, у яких дитячий церебральний параліч супроводжується порушеннями інтелекту, зору, слуху, передбачає не реабілітацію (відновлення) вже сформованих раніше функцій, а корекцію порушень розвитку. Наше завдання допомогти дитині зі складними порушеннями психофізичного розвитку розкрити свій внутрішній світ і знайти місце для самореалізації. І саме мистецтво виступає одним із потужних засобів здатним його вирішити.

Висновки. Спираючись на вище зазначене, можна зробити висновок, що складність процесу інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в сучасне суспільство та їх соціалізація, обумовлює доцільність використання в практиці спеціальних та інклюзивних дошкільних навчальних закладів музикотерапії як важливого психофізичного фактору, спрямованого на:

- формування цілісних уявлень про музичне мистецтво, надбання світової культури,

- накопичення власного досвіду,

- розвиток естетичних якостей та цінностей, що забезпечують формування особистості та її взаємозв'язків з навколишньою дійсністю.

Важливість забезпечення цих психофізичних процесів дітям дошкільного віку зі складними комбінованими порушеннями визначається сучасними вимогами до освіченості молоді, реалізацію інтелектуального та творчого потенціалу в доступних для них сферах.

Література

1. Войтко В. Навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами: сучасні підходи : навч.-метод. посіб. / В. Войтко. – Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2016. – 84 с.

2. Музикотерапія в Україні : зб. статей / [пер. з нім. Г. Котовські, К. Поліщук] ; [за заг. ред. Львова О., Вознесенської О.]. – Львів : БОНА, 2018. – 76 с.

3. Побережна Г. Педагогічний потенціал музикотерапії / Г. Побережна // Мистецтво та освіта. – 2008. – № 2. – С. 9-12.

4. Ханзерук Л. О. Формування досвіду спілкування у дошкільників з церебральним паралічем : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. О. Ханзерук. – К., 2001. – 20 с.

5. Шабутін С. Зцілення музикою / С. Шабутін, С. Хміль, І. Шабутіна. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 167 с.

Костенко Т. М.

кандидат психологічних наук,
завідувач відділу освіти дітей з
порушеннями зору Інституту
спеціальної педагогіки і психології
імені М. Ярмаченка Національної
академії педагогічних наук України

ТИФЛОКОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ

Відповідно до новітніх тенденцій в освіті, наразі є актуальним підвищення компетентності педагогічних працівників та руйнування суспільних стереотипів щодо освіти дітей з особливими освітніми потребами. З швидкими темпами освітньої реформи кожен педагог нині має бути готовим до того, що в класі навчатимуться діти з різними нозологіями. До категорії «з порушеннями зору» (слабозорі) відносяться діти з гостротою зору від 0,4 до 0,05, тобто умовно збережено від 40 % до 5 % зору. До категорії «незрячих» відносяться діти у яких від 0 до 4 % зору. Також до категорії

незрячих відносять дітей зі значним звуженням поля зору. Поле зору в нормі становить 180° по горизонталі та 110° – по вертикалі. Звуження поля зору до 10° прийнято вважати сліпотою. При вузькому полі зору людина бачить як через вузьку щілинку.

Говорячи про тифлокомпетентність педагога, ми маємо на увазі обізнаність в особливостях побудови освітнього процесу незрячих дітей та з порушеннями зору, де ключовим аспектом є переважаюче сприймання: утруднене візуальне – у дітей з порушеннями зору та аудіальне і кінестетичне – у незрячих. Відповідно до зорових особливостей, в освітньому середовищі діти потребуватимуть різних стратегій психолого-педагогічної підтримки [3]. Так, знаючи зоровий діагноз та особливості зорового сприймання дитини, педагог зможе правильно підібрати стратегію підтримки індивідуально до дитини. Продемонструємо на прикладах. Зоровий діагноз: міопія (короткозорість, промені світла входячи в око фокусуються перед сітківкою); особливості зорового сприймання: не бачить предмети на далекій відстані, при поганому освітленні, важко переводить погляд з близької відстані вдалечінь; як педагог може допомогти: наблизити предмет до очей (використання підставок), збільшити контрастність і виділити контури (підмалювати зображення об'єктів, обвести контури чорним фломастером), забезпечити рівень освітленості, збільшити час розглядання. Зоровий діагноз: амбліопія (зниження гостроти зору на одному оці); особливості зорового сприймання: використовує лише одне око (яке краще бачить) замість обох, порушується бінокулярність зору; як педагог може допомогти: використання оклюзії (закривання ока яке краще бачить) для тренування «лінивого ока» (на якому зір знижений) з допомогою різних зорових навантажень: обведення контурів малюнків, читання дрібного шрифту, труднощі при письмі та читанні.

Особливості при читанні у дітей з порушеннями зору: часто не усвідомлення тексту, відгадування слів замість причитування; знижена швидкість читання; плутання значення слів, подібних за звуковим складом; утруднення у розумінні слів з абстрактним значенням, у встановленні взаємозв'язків у середині речення, низький рівень виразності читання, не виділяються слова з логічним наголосом; ускладнення у виділенні ознак: форми, величини, положення, відстані, напрямку. Тому, парти необхідно споряджати підставками для книжок для попередження виникнення порушень постави. Відстань від книжки до очей залежить від гостроти центрального зору. При гостроті 0,01-0,05 читають звичайний шрифт підручника з відстані 3-12 см. При Vis 0,06-0,2 – від 17 до 25 см.

Особливості вивчення граматичного матеріалу: уповільнений темп засвоєння граматичних знань та розвиток умінь їх практичного використання; утруднення у постановці смислових питань, у виділенні групи споріднених слів, якщо не зрозуміли значення слова; труднощі у засвоєнні граматичної категорії «дієслово» через несформованість конкретних уявлень про ту чи іншу дію.

Рекомендований час для письмових завдань для дітей з порушеннями зору: 1-й клас – 20 хв.; 2-й клас – 25 хв.; 3-й клас – 30 хв.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з порушеннями зору здійснюється згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів та обсягом матеріалу, визначеним навчальною програмою.

Учні з порушеннями зору, які навчаються за індивідуальним навчальним паном і програмою, оцінюються за обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою.

Учень з порушеннями зору потребує більше часу на виконання завдання (особливо письмових завдань) ніж однокласники. Щоб перевірити розуміння учнем навчального матеріалу використовуйте де це можливо словесні опитування. Дозвольте такому учневі наприклад, не записувати умову задачі, чи повну відповідь до неї, звільнивши таким чином час для її розв'язання та запису основних дій. Не слід поспішати виправляти помилки дитини, надміру роз'яснювати та надавати готові

знання, слід давати їй можливість поміркувати, підвести до вирішення навідними, допоміжними запитаннями.

Недосконале/відсутнє зорове сприймання, збіднений сенсорний досвід, загальне зниження пізнавальної активності, складності просторового орієнтування викликають низку бар'єрів в навчальній та соціально-комунікативній діяльності незрячої дитини та з порушеннями зору [2]. Відповідно до сфер розвитку дитини з порушеннями зору пропонуємо наступні стратегії психолого-педагогічної підтримки у створенні безбар'єрного освітнього середовища.

Загальні рекомендації щодо мовленнєво-комунікативної сфери: збагачувати словник, уточнювати поняття та уявлення позначені словом; розвивати виразність та експресивність мовлення, виправляти порушення звуковимови; стимулювати до висловлювання власних міркувань, думок, словесного опису плану виконання завдань; розвивати розуміння невербальних засобів спілкування; залучати учня до комунікативної діяльності в класі з однолітками, організовуючи виконання спільних проєктів, навчальних завдань; формувати навички комунікації: повертатись обличчям до співрозмовника, розпочинати і підтримувати комунікацію, контролювати силу голосу, розвивати навички модуляції голосу, попереджувати нав'язливі рухи під час говоріння (розхитування корпусом, головою, тертя очей), вічливість та ін. Загальні рекомендації щодо когнітивної сфери: розвивати зорове, слухове, кінестетичне та тактильне сприймання; в поясненні навчального матеріалу необхідно максимально використовувати приклади реального життя та конкретний матеріал, які допоможуть встановити зв'язки між абстрактними поняттями і досвідом дитини; формувати та коригувати уявлення використовуючи реальні моделі, тактильні уявлення та об'єкти для маніпулювання (посібники, іграшки, рельєфні зображення, схеми, таблиці); формувати навички обстеження та порівняння предметів, об'єктів, людей, розвивати вміння збагачувати, закріплювати та використовувати власний досвід, формувати звичку покладатися на нього у разі виникнення потреби вирішення подібних завдань у майбутньому; орієнтувати дитину на пошук додаткової інформації про незрозумілі, нові об'єкти, відношення між об'єктами та явищами в навколишньому середовищі і т. д. Загальні рекомендації щодо емоційно-вольової сфери: формувати навички розпізнавання емоцій оточуючих та власних; навчати висловлювати свої переживання та почуття, розвивати навички рефлексії; формувати навички самооцінювання, вміння визначати свої сильні та слабкі сторони; стимулювати емоційну налаштованість та бажання дитини працювати, виконувати завдання, виявляти ініціативу, долати труднощі на шляху до поставленої мети; заохочувати наполегливість, незалежність та самостійність дитини; розподіляючи клас на підгрупи необхідно передбачити залучення дитини з порушеннями зору до виконання колективних завдань та створювати ситуації успіху для неї і т. д. Загальні рекомендації щодо навчальної діяльності: плануючи виклад навчального матеріалу слід передбачити який практичний матеріал може знадобитися дитині під час виконання конкретних завдань; варто визначити засоби привертання уваги вчителя, які не відволікатимуть інших учнів (наприклад, піднята рука – замість голосу, певний тактильний стікер, світлова кнопка на одязі тощо); вербальну інформацію потрібно максимально конкретизувати, узагальнення на кшталт «там», «тут», «на цій, на наступній сторінці» замінити на «праворуч», «вгорі сторінки», «на сторінці 7», тощо [1].

Таким чином, тифлокомпетентність сучасного педагога стане запорукою безбар'єрного і комфортного освітнього середовища для незрячих дітей та з порушеннями зору.

Література

1. Гудим І. М. «Корекція розвитку» (корекція емоційно-вольової сфери) [Електронний ресурс] / І. М. Гудим, Т. М. Костенко, К. С. Довгопола // Програма з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1-4 класів спеціальних

загальноосвітніх навчальних закладів для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором (за ред. Колупаєвої А. А., Гудим І. М.).

2. Клопота Є. А. Особливості процесу інтеграції в суспільство осіб з глибокими порушеннями зору / Є. А. Клопота // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – 2015. – № 12 (14). – С. 142-155.

3. Кобильченко В. В. Проблема супроводу в науковій та методичній психолого-педагогічній літературі / В. В. Кобильченко // Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. – 2010. – № 2. – С. 31-36.

Криловець М. Г.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ЕКОНОМІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Виховання, освіта, формування культури поколінь – завдання і обов'язок загальноосвітньої школи. Але сьогодні проблеми культури, культурного забезпечення соціального розвитку, ставши першочерговими у вирішенні багатьох завдань, залишаються поки що маловивченими на рівні прикладного знання, тоді як виховання і освіта – важлива частина культури, а сама культура – їх головна передумова.

Останнім часом отримала право на існування інклюзивна освіта, яка передбачає створення такого освітнього середовища, що відповідало б потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Запровадження інклюзивної освіти є важливим кроком на шляху гуманізації, демократизації суспільства, встановлення прав рівності, плекання толерантності та подолання дискримінації

Поки що досвід реалізації ініціатив з освітньої інклюзії є не завжди позитивним. Перебування особливих дітей у класі зі своїми ровесниками є важливою, але недостатньою умовою ефективної організації освітньої взаємодії. Повноцінне навчання, гармонійна соціалізація, індивідуальний розвиток дітей з особливими потребами може здійснюватися при виконанні ряду необхідних умов: врахування психофізіологічних та психічних особливостей дитини; професійна компетентність педагогів; наявність матеріально-технічного забезпечення; присутність фахівців, які стають помічниками та посередниками у спілкуванні та взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Сьогоднішній учень – завтрашній працівник народного господарства, озброєний елементами економічних знань, повинен уміти в різних ситуаціях приймати самостійні рішення, уміти робити вибір своєї позиції з точки зору економічного хазяїна країни.

У переважній більшості учні з фізичними обмеженими можливостями орієнтуються на економічні спеціальності, а саме з обліку і оподаткування, економіки, аудиту, аналізу, фінансів, інформаційних технологій тощо. Адже такі спеціальності в процесі професійної діяльності потребують менше фізичних зусиль, а більше інтелектуальної праці.

Проте для успішного життя і діяльності в соціумі важливою стала не лише сформована загальна культура громадянина. На сучасному етапі розвитку України, як держави з ринковою економікою, особливо гостро постало питання виховання економічно освіченої, соціально адаптованої та економічно активної особистості (тобто індивіда із сформованою економічною культурою).

На жаль, сьогодні ще простежується недостатній рівень економічного мислення, професійної етики, економічних знань учнів. Фактори розвитку економічної культури в Україні сформували певну систему духовних цінностей, які визначають напрям цього важливого процесу. До цієї системи належать: працелюбність, ощадливість, ретельність у виконанні трудових операцій, прагнення до добробуту, практицизм і раціональність, повага до професіоналізму, пріоритет покликання, ініціативність.

Отже, сучасні тенденції соціального та економічного розвитку українського суспільства передбачають формування особистості громадянина, що повинен мати високий рівень економічної культури, оскільки соціальний та економічний прогрес неможливий без активної участі кожної освіченої людини в економічних процесах, без перетворення громадян України із пасивних виконавців “командної волі” на самостійних і самодостатніх суб’єктів економічної, соціальної і громадської діяльності. У прагненні до суспільної корисності, здорової конкуренції, соціальної відповідальності розкривається роль людини як об’єкта і суб’єкта економічних відношень. Нова економічна культура громадян України – найважливіший чинник національного розвитку.

Головна мета економічної освіти й виховання – познайомити старшокласників з основами ринкової економіки та маркетингу, озброїти знаннями основних економічних понять, навчити орієнтуватись в сучасній економічній ситуації. Економічне виховання розглядається як суттєвий фактор розвитку народного господарства, як необхідна умова наукової організації виробництва, як фактор формування ставлення до праці та суспільної власності.

Виховні вимоги до уроку включають: визначення виховних можливостей навчального матеріалу; постановку тільки тих виховних завдань, які органічно впливають з цілей і змісту навчальної роботи; виховання учнів на основі загальнолюдських цінностей; формування життєво необхідних якостей: наполегливості, акуратності, відповідальності, самостійності і т. ін.; уважне й чуйне ставлення до учнів, дотримання вимог педагогічного такту; співпраця з учнями і зацікавленість у їхніх успіхах.

Індивідуальний підхід у вихованні – це не пасивне пристосування до особливостей учня, це активні пошуки ефективних шляхів виховного впливу на кожного учня з урахуванням його психічного розвитку, його особистого досвіду.

Навчально-виховні завдання, побудова уроків, система завдань мають бути спрямовані на формування економічних умінь, економічного стилю мислення, підвищення економічної грамотності, розвиток прикладної спрямованості економічних знань. Це дозволить учителю грамотно вести профорієнтаційну роботу, готувати учнів до вмілого господарювання, реалізації програми економічного і соціального розвитку країни.

Реформа сучасної школи націлює учителів на використання всіх можливостей для підвищення ефективності навчально-виховного процесу. До таких засобів, що нечасто використовуються відноситься гра.

Серед ігор, які особливо впливають на ефективність навчання, варто виділити рольові ігри. Наявність ролі, сюжету, різноманітної співучасті учасника гри забезпечують різноманітні виховні можливості, розвивають у школярів уявлення, мислення, волю. Вони сприяють залученню учнів до творчої діяльності та спілкування, особистісному підходу в ігровій ситуації, стимулюють пізнавальну активність учнів. Гра – це засіб, де виховання переходить у самовиховання.

Рольові ігри сприяють організації групової форми роботи учнів, розвитку самостійної пізнавальної діяльності, при цьому формуються і закріплюються уміння працювати з статистичними та іншими дидактичними матеріалами.

В учнів потрібно розвивати гнучкість мислення, яке передбачає подолання бар’єру минулого досвіду, відриву від звичного напрямку думки, оригінальності розв’язання тощо.

Критичність мислення особистості є важливою розумовою якістю, що відображає дві сторони єдиного складного механізму економічного мислення. Критично мислячий учень, замість того, щоб намагатися виправдовувати свої помилки, повинен уміти виправляти їх і більш того учитися на власних і чужих помилках.

Уміння продуктивно і безконфліктно спілкуватися, налагоджувати стосунки – важлива якість та необхідна складова загальної культури людини. Спілкування є важливим процесом взаємодії суб'єктів економічної діяльності, у якому відбувається обмін інформацією, досвідом, здібностями, результатами діяльності. Комунікація – річ настільки важлива, що в багатьох великих корпораціях існують підрозділи, які спеціально займаються тільки питаннями комунікативного етикету.

Комунікативна культура, як складова економічної культури, включає в себе систему знань про загальнолюдську і професійну мораль, її історію і практику, про стосунки між людьми у процесі економічної діяльності, що покликані регулювати, заохочувати чи обмежувати поведінку суб'єктів соціально-економічних відношень з метою мінімізації групових суперечностей, підпорядкування індивідуальних інтересів загальногруповим.

Основним завданням комунікативної культури є формування правил поведінки, що сприяють взаєморозумінню людей у процесі виробничої діяльності, орієнтує суб'єктів соціально-економічних стосунків на конструктивний результат, сприяє розв'язанню конфліктних ситуацій і суперечливих положень, формує імідж особистості.

В епоху інформатизації суспільства набуває неабиякої ваги інформаційна культура, теж як складова економічної культури. Вона включає в себе культуру пошуку, засвоєння і користування інформацією. Збільшення обсягу споживаної в суспільстві інформації, повсюди поширення інформаційних технологій привели до появи інформаційних відносин. Для регулювання цих відносин необхідне знання норм комп'ютерного права й уміння застосовувати їх на практиці; уміння про інформаційну безпеку й уміння реалізувати захист інформації від несанкціонованого доступу, від комп'ютерних вірусів; усвідомлення результатів і можливих наслідків своєї інформаційної діяльності; відповідальність за індивідуальну поведінку в інформаційному середовищі.

Важливе значення у формуванні інформаційної культури мають сучасні інформаційні засоби навчання: комп'ютерні навчальні програми, що включають електронні підручники, економічні ігри, тренажери, практикуми; навчальні системи на базі мультимедійних технологій, побудовані з використанням персональних комп'ютерів, відеотехніки, накопичувачів на оптичних дисках, інтелектуальні та навчальні експертні системи тощо.

Ліскевич В. А.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ІНКЛЮЗИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ФАКТОР СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ З ІНВАЛІДНІСТЮ

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. Нагальною є 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 [3, с. 7].

Важливим завданням є створення такого освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Тому останнім часом у світовій освітній практиці застосовується термін «інклюзія» (від англ. inclusion – включення) – процес реального включення всіх осіб, які мають труднощі у психофізичному розвитку, в активне суспільне життя. Він передбачає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті [2, с. 24].

Актуальність теми 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 властивостей. 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.

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.

На сучасному етапі розвитку освіти дітей з особливими освітніми потребами пріоритетного значення набуває створення інклюзивного освітнього середовища. У такому середовищі всі діти навчаються разом у системі масової освіти за навчальними програмами, що пристосовані до потреб такої дитини.

Серед першочергових кроків у напрямі створення інклюзивного середовища вбачаються такі: відмовитися від стереотипних поглядів на вихователів, дітей і педагогічний процес; формувати в дошкільному закладі атмосферу, засновану на ідеях інклюзії; зосереджуватися на співпраці, а не на конкуренції; прищеплювати віру в свої сили кожній дитині в групі [4, 19].

Необхідними умовами формування інклюзивного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти є:

- визнання педагогом необхідності використання різноманітних навчальних підходів з урахуванням різних стилів навчання, темпераменту й особистості окремих дітей;
- адаптація навчальних матеріалів для використання по-новому, підтримуючи самостійний вибір дитини у процесі навчання у групі;
- використання різних варіантів об'єднання дітей у групи;
- налагодження співробітництва та підтримки серед дітей в групі;
- використання широкого спектру занять, практичних вправ і матеріалів, що відповідають рівню розвитку дитини.

Мета освітнього інклюзивного середовища – орієнтуватися на розвиток особистості дитини та відповідати запитам її соціального оточення і сподіванням.

Спираючись на результати досліджень, ми можемо стверджувати, що освітнє середовище ЗДО тільки тоді буде інклюзивним, коли матиме низку ознак:

- спланований і організований фізичний простір, у якому б діти могли безпечно пересуватися під час групових та індивідуальних занять;
- наявність сприятливого соціального та емоційного клімату;
- створені умови для спільної роботи дітей, а також надання один одному допомоги в досягненні позитивного результату.

В інклюзивному освітньому середовищі всі діти здатні досягати успіху. На основі всебічного аналізу літератури з цього питання Д. МакГрегор і Фогельсберг наводять такі переваги для дітей з особливими освітніми потребами:

- в інклюзивному середовищі діти з обмеженими можливостями демонструють вищий рівень соціальної взаємодії з іншими дітьми, які таких обмежень не мають;
- в інклюзивному освітньому середовищі підвищується соціальна компетентність і вдосконалюються комунікативні навички дітей з відмінними здібностями;
- діти з особливими потребами навчаються за складнішою й глибшою навчальною програмою, завдяки чому процес набуття вмінь і навичок протікає ефективніше, а академічні досягнення покращуються;
- посилюється соціальне сприйняття дітей з відмінними здібностями завдяки методиці навчання в інклюзивних навчальних закладах, де воно часто відбувається у формі групової роботи. Працюючи в малих групах, діти навчаються бачити людину, а не її ваду, та починають усвідомлювати, що між ними та дітьми з обмеженими можливостями є багато спільного;
- дружні стосунки між дітьми з обмеженими можливостями та іншими, що таких обмежень не мають, зазвичай частіше розвиваються в інклюзивному середовищі. Дослідження довели, що діти в інклюзивному закладі мають надійніші й триваліші зв'язки з друзями, ніж діти в сегрегованому середовищі. Це особливо справедливо в ситуації, коли діти відвідують місцеву навчальні заклади у своєму районі та мають більше можливостей бачитися з друзями після занять.

Таким чином, інклюзивне освітнє середовище – це середовище, де всі діти незалежно від своїх освітніх потреб та психофізичних особливостей здатні розвивати свою соціальну компетентність, вдосконалювати комунікативні навички, а також відчувати себе частиною спільноти.

Література

1. Іноземцева С. В. Використання педагогічних ідей В. О. Сухомлинського в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpkhnpu/TtMNIv/2008_21/11.html
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / А. А. Колупаєва. – К. : «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
3. 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 года // <http://www.un.org/russian/document/declarat/salamanka.pdf>.
4. Таранченко О. Тенденції сучасної освіти: роль педагога у створенні ефективної інклюзивної школи / О. Таранченко // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2011. № 1. – С. 19.

Мацегора Ю. В.

тьютор інклюзивного закладу
дошкільної освіти «Казковий замок»,
м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ З ДЦП В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Рівень цивілізованості суспільства багато в чому визначається ставленням цього суспільства до маргінальної групи населення, зокрема до дітей з інвалідністю та їх подальшої соціалізації. Для забезпечення комплексної допомоги та підтримки дітей з інвалідністю фахівцям, які працюють з даною категорією дітей, слід забезпечити: посередництво між особистістю дитини, сім'ї, з одного боку, та суспільством з різними державними та громадськими структурами – з іншого; роль «третьої особи», ланки між дитиною і мікросередовищем, між дитиною з обмеженими можливостями та здоровим дітьми, сім'єю і суспільством.

Дослідженню проблем освіти дітей з інвалідністю присвячені праці багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців: Ю. Василькової, А. Колупаєвої, Т. Ілляшенко, Л. Шипіциної та ін. Такі науковці як Ю. Василькова, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва зазначають, що головною умовою дитячого благополуччя є почуття захищеності батьківською любов'ю та адекватне її сприйняття оточуючими.

Одним з найактуальніших питань сьогоденної системи освіти є інклюзивна освіта для дітей з інвалідністю та особливими освітніми потребами у єдиному освітньому просторі. Кожна країна має свій досвід спеціального навчання таких дітей і пройшла різний шлях від інтеграції до інклюзії.

Процес інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами в єдиному загальноосвітньому просторі – це незворотній процес на сучасному етапі розвитку суспільства і його гуманістичних цінностей. Разом з тим, цей процес може вважатися повноцінним, якщо забезпечує три неодмінні умови: навчання кожної дитини відповідно до її особливих освітніх потреб та розвитку; можливість дитини відвідувати навчальний заклад, проживаючи в сім'ї, а батькам – виховувати власну дитину; розширення кола спілкування дитини та підвищення її соціальної адаптації. Реалізація цих умов потребує зламу стереотипів і оволодіння новими формами роботи всіма учасниками навчально-виховного процесу [1, с. 46].

На сьогоднішній день все гостріше постає проблема навчання дітей з інвалідністю в умовах масових загальноосвітніх закладів. Одним з оптимальних напрямів у вирішенні цієї проблеми виступає інклюзивне навчання, тобто спільне навчання та виховання дітей з обмеженнями здоров'я і тих, які не мають таких обмежень, за допомогою створення додаткових умов.

Сучасна наука послуговується терміном «інклюзія» для опису процесу навчання дітей з обмеженими функціональними можливостями в масових загальноосвітніх школах. Часто інклюзію ототожнюють з інтеграцією, однак вона є місткішим поняттям. Інклюзія прийшла на зміну поняттю «інтеграція». Мета інклюзивної школи – дати всім дітям можливість повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію та турботу один про одного як членів співтовариства [3, с. 329].

Удосконалення шляхів соціалізації дітей з церебральним паралічем є однією з головних педагогічних завдань. Сприйнятливості особистості до виховних впливів забезпечується наявністю достатнього рівня розвитку її свідомості, почуттів, характеру та навичок поведінки. Беручи до уваги зазначене вище, основним завданням виховання молоді визначаємо такі: формування відповідних знань, переконань, світогляду, волі та моральних почуттів.

Людина розвивається у взаємодії та під впливом довкілля, тобто засвоює та відтворює культурні цінності і соціальні норми, що і є результатом її соціалізації, а також саморозвитку та самореалізації в тому оточенні, в якому вона перебуває.

Соціалізація відбувається як під час стихійної взаємодії людини з довкіллям завдяки стихійному впливу на неї різноманітних обставин життя, так і у відносно контрольованому процесі впливу на ті чи інші категорії людей, а також під час цілеспрямованого створення умов для розвитку дитини. Таким чином, можна вважати, що соціалізація – це розвиток, обумовлений конкретними соціальними умовами.

У науковій літературі виокремлені характеристики особистості, що забезпечують ефективну соціалізацію, такі як: здатність до зміни своїх ціннісних орієнтацій; вміння знаходити рівновагу між власними цінностями і вимогами соціальних ролей; орієнтація на розуміння універсальних моральних цінностей людства, а не на конкретні вимоги.

У результаті соціалізації дитина оволодіває сукупністю рольових очікувань та уявлень у різних життєвих сферах і розвивається як особистість, набуваючи певних соціальних установок і ціннісних орієнтацій, задовольняючи свої потреби та інтереси.

Діти з ДЦП розумово розвинуті, і, частіше, можуть самостійно пересуватися. Різні проблеми в соціалізації виникають не через їх внутрішній стан чи фізичні недоліки, а через дві причини - надмірної жалості з боку оточуючих і надмірної опіки з боку батьків і близьких (звичайно, не йдеться про лікарський синдром, коли діти починають розумово відставати через байдужість працівників установ, де виховуються покинуті батьками діти). Дитина повинна мати різноманітні емоції і мати вольовий характер, а такі якості не дозрівають через те, що вона не може приймати рішення самостійно, за надто значної опіки вона може відчувати себе незахищеною, у неї може розвинутися нестача самокритичності і зосередженості на вирішенні власних проблем. У випадку неправильного виховання розвивається егоцентризм, коли дитина не просто отримує опіку, але і потребує її постійної наявності і продовження навіть у дорослому віці.

Аномалії розвитку дітей з церебральним паралічем своєрідно впливають на формування соціальних зв'язків дітей, на розвиток їхніх пізнавальних можливостей та трудової діяльності. Перш за все, спостерігається значна ізоляваність дитини від дитячого колективу внаслідок обмеженої рухової активності. У цих дітей виявляється надмірна несміливість, сором'язливість, недооцінювання власних сил, можливостей, свого місця серед оточуючих. Психологічні дослідження хворих на ДЦП дозволили виявити недостатній розвиток вольових якостей (І. Ю. Левченко); недостатньо сформовану контрольну функцію у поведінці (В. Літтл, Е. Флауер); особливості емоційної сфери: емоційну нестабільність, виявляється у невірноваженості, емоційній нестійкості, легкій збудливості, підвищеній лабільності, високому рівні тривожності. Внаслідок накопичення досвіду невдалого спілкування, що супроводжується особливостями емоційної пам'яті дітей даної категорії, у них розвиваються такі риси особистості, як невміння постояти за свої інтереси, підвищена чутливість і вразливість, образливість, висока залежність від оцінних ставлень навколишніх. Нерідко зустрічається недостатня критичність в оцінці своїх та чужих вчинків, а також покірливість чужому впливу. Такі риси можуть бути наслідком неправильного ставлення оточення до дитини як до хворої, неповносправної і самої дитини до порушення, неправильного педагогічного підходу.

Отже, у процесі розвитку дітей з церебральним паралічем первинний симптом і вторинна симптоматика знаходяться в закономірній взаємодії: не тільки первинний симптом створює умови для виникнення вторинної симптоматики, але й вторинна симптоматика створює певні умови, що посилюють первинний симптом. Однак, не варто забувати про те, що дитячий організм відзначається досить значною пластичністю. У зв'язку з цим специфічні особливості розвитку аномальної дитини не можна розглядати лише з точки зору негативних проявів. В умовах спеціально організованого виховання під впливом системи цілеспрямованої педагогічної дії виявляються значні можливості розвитку функцій дитячого організму. Під час

оцінювання цих можливостей потрібно враховувати не тільки вже сформовані функціональні системи, але й ті, що знаходяться в стадії становлення, ті, які Л. С. Виготський називав зоною найближчого розвитку дитини.

Однією з ефективних складових соціалізації дітей з церебральним паралічем є залучення їх до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах.

Література

1. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист. (Збірник документів): ч. 2. – К. : АТ Видавництво «Столиця», 1998. – 248 с.

2. Колупаєва А. А. Організаційно-педагогічні умови інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір // Дефектологія. – 2003. – № 4. – С. 10-12.

3. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями // Соціальна педагогіка: Підручник / За ред. проф. А. Капської. 3-є вид. перероб. і доп. – К., 2006. – С. 329-368.

Михайлова О. І.

кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Задля забезпечення рівного доступу до освіти дітей з особливими потребами на рівні держав зроблено багато поступок. Об'єднання у спільній співпраці держав з метою підтримання миру, безпеки і розвитку співробітництва створено Організацію Об'єднаних Націй (1945). Всесвітня Декларація прав людини ООН (1948) закріпила нове світорозуміння. Було підписано декларацію «Про захист прав людини» (1950). У 1961 році була прийнята Європейська соціальна хартія у ст.15 якої передбачено право фізично і розумово непрацездатних осіб на професійну підготовку, на відновлення працездатності і соціальну реабілітацію. Генеральною асамблеєю ООН у 1969 році була прийнята Декларація соціального прогресу і розвитку, яка ствердила необхідність захисту прав і забезпечення добробуту інвалідів, а також забезпечення захисту людей, які страждають фізичними і розумовими недоліками. У 1971 році ООН була прийнята Декларація «Про права розумово відсталих осіб», а в 1975 році – Декларація «Про права інвалідів». Міжнародні акти змінили існуючі протягом багатьох тисячоліть погляди на нерівність людей, але ж Україна, на жаль довгий час залишалася осторонь цього процесу і лише зараз почали робитися певні кроки щодо забезпечення рівного доступу до освіти дітей з особливими освітніми потребами [7].

В Україні удосконалюється система виявлення, обліку, діагностики дітей з психологічними та фізичними відхиленнями. До категорії осіб з порушеннями психофізичного розвитку крім глухих, сліпих і розумово відсталих починають відносити дітей з труднощами у навчанні, емоційними розладами, девіантною поведінкою, соціальною і культурною депривацією. Показником модернізації системи спеціальної країни є те, що відсоток учнів, які охоплюються спеціальним навчанням, в цілому ряді Європейських країн, за даними ЮНЕСКО, досягає 5-12% від потреби [3].

В науковому плані для дослідження дітей з цієї категорії значний внесок зробив Л. С. Виготський. Він розробив концепцію положень, які відображають закономірності психічного розвитку дитини з порушеннями психофізичного розвитку.

До них відноситься твердження про системність будови психіки людини, і порушення однієї функції або функціональної системи тягне за собою цілий ряд відхилень, в результаті чого формується атиповий розвиток особистості; виділення

зон актуального і ближнього розвитку; затвердження ідентичності основних факторів, які визначають розвиток дітей і дітей з порушеннями психофізичного розвитку; виділення у розвитку дитини первинних (ядерних) відхилень і вторинних напластувань, які обумовлюються даними первинними відхиленнями і відповідно до цього визначення основних напрямків проведення навчально-виховної і корекційно-розвивальної роботи з кожною категорією таких дітей; твердження про зміни у дитини з інтелектуальними порушеннями співвідношення між її афективною і інтелектуальною стороною.

Допомога розумово відсталим на сьогодні являє розгалужену систему, яка включає в себе як державні, так і недержавні установи. Україна ратифікувала низку міжнародних правових документів, які регламентують права дітей-інвалідів, прийняла декілька законів та підзаконних актів.

Держава забезпечує рівний доступ до навчання та забезпечує інші рівні права, зокрема: медичні (в тому числі і психіатричною) допомогою; соціальний захист; спеціальна освіта; реабілітація; пільгами для батьків. Розумово відсталі перебувають на обліку та відбувається постійний нагляд з боку системи захисту здоров'я.

На сьогодні багато питань постає щодо динаміки розумової відсталості. Позитивна динаміка при розумовій відсталості обумовлюється багатьма факторами: формою і ступінню розумової відсталості, етіологією, часом прояву даного відхилення, якістю лікувально-корекційних і навчально-виховних заходів та їхньою своєчасністю, соматичним і невротичним станом, соціальним середовищем, у якому перебуває дитина, наявністю психотравмуючих факторів тощо.

Можлива не лише позитивна, а й негативна динаміка. Особливо часто така негативна динаміка виникає у період пубертатних криз. Цьому сприяють додаткові шкідливі впливи: соматичні захворювання, зловживання алкоголем, психічні травми, негативне мікросоціальне оточення, неякісні і неадекватні лікувально-корекційні заходи.

Коротко зупинимось на власних узагальненнях щодо роботи в даному напрямку у Вертіївській середній загальноосвітній школі I-III ступенів ім. М.П. Кирпоноса.

Наразі маємо 3 дітей які знаходяться на індивідуальній формі навчання. Це учень 4 – Б класу, 6 та 7 класів. Згідно висновків психолого-медико-педагогічна комісія у перших двох - розумова відсталість.

Ці діти працюють за затвердженими програмами для таких дітей. Учень 4 класу вивчає наступні дисципліни 10 годин на тиждень: українська мова – 2 год.(7), літературне читання 1 год., математика 2 год., Я у світі, основи здоров'я, музичне та образотворче мистецтво – 0,5 год., трудове навчання і фізична культура по 1 годині. Не вивчає англ. мову. Виявив бажання вивчати інформатику і ходить на заняття з учителем. Відвідує гурток хореографії. Соціальним педагогом відбувалося відвідування сім'ї та складання акту обстеження житлових умов. Проводилася індивідуальна робота з батьками, щодо правових норм, подання інформації до різних служб. Практичним психологом проводяться заняття 1 урок на розвиток емоцій та виконання логопедичних вправ. Робота згідно отриманих діагностичних результатів спрямована на розвиток інтелектуальних здібностей, через читання та розвиток емоцій зокрема вправи на розбір ситуацій з життя, які емоції вони викликають, розрізнення емоцій. Прив'язування емоцій до кольорів.

Учень 6 класу. Вивчає за індивідуальною формою наступні предмети - укр. мова – 2 год., укр. літ. – 1 год., математика – 2 год., природознавство – 2 год., географія – 2 год., образотворче мистецтво – 0,5 год., трудове навчання 2 год., основи здоров'я – 2 год., фізична культура – 3 год. Участь у гуртках не бере за станом здоров'я. Психологом проведено обстеження розвитку. Добре почувається в колі дітей 1-3 класу, де може проявляти лідерські та командні здібності. Заходить до класу в якому закріплений. Згідно проведеної бесіди обмежень у спілкуванні з однолітками не

відчуває. Часто полюбляє побути наодинці під час перерви. На запитання про те чи потребує більше спілкування з однолітками відповідає негативно.

Учень 7 класу. Порушення опорно-рухової системи. ДЦП. Вивчає такі предмети - укр. мова – 2 год., укр. літ. – 1 год., англійська мова 1 год., зарубіжна література – 0,5 год., історія 1 год., музика – 0,5 год., алгебра 1 - год., геометрія – 1 год., біологія - 0,5 год., географія – 1 год., хімія – 0,5 год., трудове навчання - 1 год., основи здоров'я – 0,5 год., фізична культура – 0,5 год. Займається у секції боксу. Досить обережно ставиться до класу, неохоче залучається до роботи в ньому.

Всі діти активно соціалізуються залучаючись до годин спілкування в класі і поза його межами. Зі здобувачами освіти проведено заняття щодо усвідомлення значимості уміння жити в колективі та прояснення значимості спілкування в житті людини.

Підходи до роботи з дітьми даної категорії досить застарілі, потребують перегляду та удосконалення програм у роботі як соціального педагога так і практичного психолога.

Література

1. Комер Р. Патопсихологія поведінки. Нарушення і патології психіки. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005.
2. Кузьмін К. В., Сутурин Б.А. История социальной работы за рубежом и в России (с древности до начала XX века). – М. : Академический Проект, 2003.
3. Малофеев Н. Н. Актуальные проблемы специального образования // Дефектология. – 1994. – № 6.
4. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні. – К. : Вікар, 2003.
5. Психіатрія / Под ред. В. П. Самохвалова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002.
6. Селецкий А. И. Психология и психопатология слабоумия. – К.: Радянська школа, 1981.
7. Специальная педагогика / Под ред. Н. М. Назаровой. – М. : Академия, 2004.
8. Чудновский В. С., Чистяков Н. Ф. Основы психиатрии. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997.
9. Шипицина Л. М. «Необучаемый» ребёнок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – СПб. : Речь, 2005.

Ступак В. В.

Директор інклюзивно-ресурсного
Центру Ніжинської міської ради

ВЗАЄМОДІЯ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ ТА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІНКЛЮЗИВНОЇ СФЕРИ

На сучасному етапі в Україні відкрилися нові перспективи змін у системі спеціальної освіти, що насамперед пов'язані з переосмисленням ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. Офіційна інтернатна модель перестає бути єдиним і обов'язковим типом закладу для таких дітей. Останнім часом розроблено значну кількість нормативних актів, що покликані забезпечити впровадження процесу інклюзивного навчання на належному рівні.

Інклюзивна освіта є особливою складовою гуманітарної політики кожної сучасної країни, яка свідчить наскільки її суспільство захищає невід'ємні права людини та яка сьогодні поступово входить у освітній процес України. Інклюзивна освіта – це, передовсім, формування суспільної уваги та поваги до розмаїття та унікальності кожної особи, яка навчається, що, у свою чергу, забезпечує якість освіти для всіх дітей.

Одним із важливих кроків в системі інклюзивної освіти в Україні є створення інклюзивно-ресурсних центрів, діяльність яких спрямована на формування сучасної системи кваліфікованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами та їх психолого-педагогічної підтримки [5].

Проте, як свідчить практика організації і діяльності ІРЦ, найбільшою проблемою є недостатня кількість фахівців інклюзивної освіти та рівень їх професійної компетентності. У зв'язку з чим виникає необхідність розробки нових інноваційних підходів до змісту фахової підготовки спеціалістів інклюзивної освіти в умовах закладу вищої освіти та розробці освітніх програм за новими спеціальностями. Саме в цьому ми вбачаємо оптимальний шлях підготовки фахівців інклюзивної освіти.

Різні аспекти проблеми, що досліджується, презентовано в роботах українських та зарубіжних учених. У роботах науковців представлено: концептуальні засади інклюзивної освіти (І. Зязюн, А. Колупаєва, В. Кремінь, В. Синьов, Н. Софій, Ю. Найда та ін.), аналіз науково-теоретичного фонду інклюзивного навчання (В. Бойко, Л. Вавіна, М. Ворон, Т. Гінетова, Л. Даниленко, Ю. Ільїна, А. Колупаєва, І. Кузава, М. Малофєєв, С. Мікшина), головні принципи, нормативно-правові засади, історія, досвід та перспективи впровадження інклюзивного навчання (В. Бондар, В. Бойко, В. Засенко, А. Колупаєва, І. Кузава, А. Коробейнікова, Г. Кукуруза, Ю. Найда, С. Миронова, В. Синьов, Н. Шматко та ін.).

На думку С. Миронової, ефективними шляхами підготовки фахівців, які вже працюють в інклюзивних навчальних закладах, є курси підвищення кваліфікації, теоретичні та практичні семінари, тренінги. Зокрема, зміст такої освіти повинен включати в себе основи корекційної педагогіки та психології з певними методичними аспектами [3, с. 8-15].

Вчитель інклюзивного класу має знати глибину порушення, рівень розвитку дитини та індивідуальні особливості, вміти створити та підтримувати тісний зв'язок з мультидисциплінарною командою для отримання позитивної динаміки, спираючись на компенсаторні можливості організму. С. Альохіна, М. Алексеєва, Є. Агафонова та ін. підкреслюють, що готовність педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти вимірюється за двома основними показниками: психологічна та професійна готовність. Структура професійної готовності включає: інформаційну готовність; володіння педагогічними технологіями; знання основ психології та корекційної педагогіки; знання індивідуальних особливостей дітей; готовність педагогів моделювати урок, використовуючи різноваріантні диференційовані завдання; готовність до професійної взаємодії, самоосвіти. У структуру психологічної готовності входить емоційне сприйняття дітей з різними типами порушень розвитку; готовність включати цих дітей у навчальну діяльність, задоволення від власної педагогічної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що формування готовності педагогів до роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку є важливим фактором розвитку професійної компетенції та підвищення якості освіти. Відповідна тенденція є можливою за умов: 1) підготовки педагогічних працівників до роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку, як цілісної системи, оптимально включеної в навчально-виховний процес закладу вищої освіти; 2) наявності знань і вмінь щодо організації роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти, чітко визначеними та науково обґрунтованими; 3) включення педагогічних працівників у навчально-дослідницьке середовище, що передбачає розв'язання професійно-орієнтованих практичних завдань, розробку та реалізацію дослідницьких проектів, моделювання ефективної педагогічної діяльності.

Таким чином, можна стверджувати, що ефективність навчання дітей з психофізичними порушеннями в умовах інклюзії значною мірою залежить від якості підготовки майбутнього фахівця інклюзивної освіти до роботи в зазначених умовах. При низькій якості підготовки та низькому рівні освіченості спеціалістів у сфері

інклюзивного навчання, недостатній сформованості етичних та моральних норм, інклюзія не виправдовує сподівань щодо ефективності навчання та розвитку дітей з психофізичними порушеннями, що потребує нових перспективних теоретичних розробок та ефективної практичної реалізації.

Аналіз останніх досліджень у сфері інклюзивної освіти показує, що у закладах вищої освіти професійна підготовка таких фахівців в основному зосереджена на спеціалізаціях «асистент вихователя» та «асистент вчителя». Проте, аналіз практики переконливо засвідчує необхідність підготовки у вищій школі таких спеціалістів, які б володіли універсальними знаннями і навичками супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі, адже сам термін «інклюзія» трактується як «включення» в освітнє середовище навчального закладу, яке передбачає саме комплексний супровід: соціально-медико-психолого-педагогічний. У зв'язку з цим виникає необхідність у фахівцях, які були б орієнтовані на побудову і реалізацію персональної освітньої стратегії, яка враховує: особистий потенціал людини, освітню та соціальну інфраструктуру і вирішували б завдання, спрямовані на соціалізацію особи з інвалідністю, її успішну адаптацію в інклюзивному середовищі, підтримку і комплексний супровід через реалізацію механізмів організації та управління діяльності міждисциплінарної команди супроводу.

На даний момент склалася ситуація, коли більшість фахівців, які працюють в освітніх закладах загального типу, не мають достатніх знань про осіб з інвалідністю. А фахівці, які мають на даний момент професійну підготовку, не враховують особливостей корекційно-педагогічної роботи в умовах інклюзивної освіти. Таким чином, фахівець супроводу інклюзивного навчання може стати сполучною ланкою, що забезпечує координацію педагогів, спеціальних педагогів, психологів, інших необхідних фахівців на кожному етапі освітнього процесу.

Одним з найбільш важливих умов переходу до інклюзивної форми освіти, її успішності є система супроводу та підтримки осіб з інвалідністю. І саме спеціаліст супроводу набуває особливого значення. Далеко не кожен педагог може виконувати функції постійного супроводжуючого для особи з інвалідністю. Ця діяльність передбачає високий рівень толерантності педагога (безумовне прийняття), достатній об'єм знань в межах корекційної педагогіки та спеціальної психології, добре розвинені комунікативні та організаторські навички. Проте, на даний час система вищої професійної підготовки в Україні не передбачає навчання таких фахівців, хоча, як показує практика інклюзивної освіти, існує нагальна потреба в них.

Література

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / А. А. Колупаєва. – К. : «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
2. Мартинчук О.В. - Дослідження мотиваційних орієнтацій майбутніх спеціальних педагогів як детермінант успішної діяльності в інклюзивному середовищі - <http://aqce.com.ua/vypusk-7-t-1-t-2/savinova-nv-problemi-pidgotovki-majbutnih-korekciynih-pedagogiv-do-roboti-v-umovah-inkluzivnogo-navchalnogo-zakladu.html>
3. Миронова С. П. Особливості інклюзивної дошкільної освіти / С.П. Миронова // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2010. – № 11.– С. 8-15.
4. Савінова Н. В. Проблеми підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчального закладу — Режим доступу: <http://aqce.com.ua/vypusk-7-t-1-t-2/savinova-nv-problemi-pidgotovki-majbutnih-korekciynih-pedagogiv-do-roboti-v-umovah-inkluzivnogo-navchalnogo-zakladu.html>
5. Електронний ресурс. – Режим доступу: www.irf.ua/allevnts/news/inkluzivna_osvita_v_ukraini_razom_krok_za_krokom/

Усик О. Ф.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЯК СКЛАДОВА ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Розвиток сучасного суспільства детермінує повагу до людського розмаїття, встановлення принципів солідарності та безпеки, що забезпечує захист та повне інтегрування у соціум усіх верств населення, перш за все – осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Це зумовило визначення головної мети соціального розвитку – створення «суспільства для всіх», що передбачає перенесення акцентів медичних аспектів інвалідності, піклування про осіб з психофізичними порушеннями, захисту та надання їм допомоги в адаптації до навколишнього середовища на реформування самого соціуму, де особа з психофізичними порушеннями має змогу задовольнити свої потреби, перш за все, потребу здобути якісну освіту [5, с. 5].

Особливої уваги заслуговує впровадження інклюзивної освіти, яка забезпечує реалізацію принципу: кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти здорових людей.

Рівень підтримки, гуманізм та терпимість у ставленні до дітей з особливими потребами, можливість надати їм доступну та якісну освіту – показники ступеня розвитку суспільства, в якому вони живуть. Інклюзія – це крок вперед в інтеграції дітей з обмеженими функціональними можливостями в соціум. Отримання такими дітьми якісної загальної та професійної освіти є однією із основних і невід'ємних умов їх успішної соціалізації, забезпечення повноцінної участі в житті суспільства, ефективної самореалізації в різних видах професійної і соціальної діяльності. В Україні модель інклюзивної освіти почала набувати значення переважно за ініціативи громадських організацій. Це нововведення призвело до виникнення проблем, а саме готовність дітей з особливими освітніми потребами до навчання, готовність фахівців до роботи в даному напрямку і сприйняття батьками участі дітей в освітньому процесі закладів освіти .

Виважений і ефективний навчально-виховний процес приносить користь усім дітям. Однак для дітей з особливими потребами може стати необхідною додаткова, а іноді і спеціальна підтримка у навчанні і вихованні, яка допоможе їм брати повноцінну участь у заняттях і реалізувати свій потенціал. Щоб досягти успіху та задовольнити різноманітні потреби вихованців, зумовлені їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам необхідно змінювати методи навчання, виховання, освітнє середовище, матеріали тощо. Педагоги, котрі досягають успіху в навчанні та вихованні дітей з особливими освітніми потребами, застосовують різноманітні методи, які змінюються залежно від спеціальних потреб вихованця. Ці зміни або пристосування до потреб дітей відбуваються через адаптації або модифікації [2].

Під час вибору того чи іншого виду адаптації, що має сприяти участі учня в навчальному процесі, слід бути обачними. Не потрібно використовувати адаптацію, якщо вона не потрібна. Вибір виду адаптації має відбуватися на основі аналізу тих попередніх умов (наявності у дітей певних навичок і вмінь), які необхідні для успішного застосування цього методу. Адаптацію у ЗДО можна організувати в наступних сферах: фізичне середовище (адаптація змінює середовище (побутова пандусу, пристосування туалетних приміщень, зміна освітлення, розташування меблів в груповій кімнаті); навчання та виховання (адаптація змінює процес

ознайомлення дітей; спосіб організації занять, що має на меті залучення дітей до виконання завдань і сприяння їхньому навчанню); адаптація плану (модифікація цілей та завдань, прийнятних для конкретної дитини; видозміна завдань; визначення змісту, який необхідно засвоїти тощо).

Модифікація передбачає: скорочення змісту матеріалу, який необхідно засвоїти (дитина бере участь лише в одній частині заняття); зниження вимог до участі в роботі (дитина може виконувати лише частину завдань)

Будь-які види модифікації необхідно обговорювати з родиною дитини, оскільки у більшості випадків модифікація змінить, те що дитина має знати і вміти робити.

Інклюзивний підхід в дошкільній освіті реалізуються через:

- Визнання для суспільства рівної цінності всіх вихованців і педагогів;
- Зниження рівня ізолюваності деяких груп вихованців;
- Зміни педагогічних методів роботи освітнього закладу таким чином, щоб вони могла повністю відповідати різноманітним потребам усіх вихованців, що відвідують його;

- Аналіз, вивчення і подолання перешкод на шляху отримання знань і повноцінної участі у навчально-виховному процесі закладу всіх вихованців;

- Проведення реформ і нововведень, спрямованих на користь усіх вихованців у цілому, а не тільки однієї групи;

- Розуміння того, що відмінності між вихованцями – ресурси, які сприяють педагогічному процесу, а не перешкоди, які потрібно долати;

- Визнання ролі освітнього закладу не тільки в накопиченні знань, вмінь, навичок в різних видах діяльності, а й в розвитку соціальних цінностей;

- Визнання того, що інклюзія в освіті (особливо дошкільна) – один із аспектів включення в суспільство.

Впровадження інклюзивної практики в умовах дошкільної освіти дітей можливе при дотриманні наступних умов:

- Створення варіативної програми інклюзивної освіти;

- Підготовка кадрів до реалізації завдань програми інклюзивної освіти;

- Створення спеціальних умов в освітніх закладах, у тому числі і створення предметно-розвиваючого середовища для реалізації програм інклюзивної освіти [3].

Запорукою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти є ефективна співпраця вихователів, відповідних фахівців, батьків та дітей Усі спеціалісти з проблем розвитку дітей є важливими помічниками та партнерами вихователів.

У закладі дошкільної освіти має бути створена своєрідна мережа підтримки. Всі працівники та адміністрація закладу, всі, хто працює з дитиною з особливими освітніми потребами, мають допомагати один одному, обмінюватися знаннями, намагатися максимально використовувати місцеві ресурси для досягнення головної мети – реалізації дитиною її потенційних можливостей та підготовки її до незалежного життя. Команда – це група людей, у яких є спільна мета, які співпрацюють, щоб досягти більшого, ніж кожен із них здатен досягти самотужки [2].

Вагоме значення у впровадженні інклюзивної освіти має співпраця з батьками. Адже сім'я є первинним осередком соціалізації дитини. Батьки найкраще знають її можливості, інтереси і особливості розвитку. Вони повинні стати повноцінними членами команди у навчанні і вихованні дітей в інклюзивному просторі. Партнерські стосунки в триаді «Батьки – педагоги – дитина» є основою батьківської компетентності у вихованні дитини з особливими освітніми потребами та переформатування традиційної практики взаємодії з сім'ями в аспекті залучення батьків до освітнього процесу закладів дошкільної освіти. Співпраця батьків, педагогів, фахівців, які залучені до роботи з «особливими» дітьми має велике значення у розробці програм корекційно-розвивальної педагогічної діяльності з такими дітьми.

Отже, завдяки впровадженню інклюзивного підходу виграють усі діти, тому що він передбачає індивідуальний і диференційований методи в організації і проведенні освітнього процесу.

Література

1. Діти з особливими потребами в школі : Психолого-педагогічний супровід / О. Романова та ін. – К. : Шк. світ, 2011. – 128 с.
2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда та ін. [за заг. ред. Л. І. Даниленко]. – К., 2007. – 128 с.
3. Кравченко Г. Ю. Інклюзивна освіта в ДНЗ / Г. Ю. Кравченко, Г. О. Сіліна. – Х. : Вид-во «Ранок», 2014. – 176 с.
4. Омельченко І. М. Психолого-педагогічна допомога сім'ям дітей з обмеженими можливостями: метод. реком. / І. М. Омельченко, О. М. Тиха, Л. О. Федорович. – Полтава: ПДПУ імені В. Г. Короленка, 2009. – 80 с.
5. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А.А. Колупаєвої. – К. : «А. С. К.», 2012. – 308 с.

Федько М. Ю.

магістрантка кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗПР

Соціальний розвиток дитини є найважливішою складовою загального розвитку особистості у цілому. Середовище проживання дитини можна умовно поділити на природне (географічне) і соціальне, кожне з яких відіграє певну роль у процесі розвитку та виховання дитини. Соціальне середовище як сукупність суспільних і психологічних умов, у яких людина живе і з якими постійно взаємодіє, позначається на її розвитку найбільшою мірою. Тому потенційні можливості навколишнього середовища варто уміло використовувати у процесі виховання.

Як показують дослідження таких науковців, як М. Певзнер, Т. Власова, К. Лебединська, Т. Єгорова, значну частину дітей, які зазнають труднощів у навчанні, складають діти із затримкою психічного розвитку, які за ступенем сформованості деяких психічних функцій не відповідають своєму вікові, а ніби перебувають на більш ранніх стадіях розвитку. Характерною ознакою таких дітей є незрілість емоційно-вольової сфери, через що вони не здатні протягом тривалого часу (30-35 хвилин) бути уважними, зосередженими та сконцентрованими на навчальній діяльності [3, с. 25].

М. Вагнерова вказує на велику кількість реакцій, спрямованих проти волі батьків, часту відсутність правильного розуміння соціальної ролі. В. Лебединський відзначає особливу залежність логіки розвитку дітей із ЗПР від умов виховання. За О. Слепович, проблемами у сфері соціальних емоцій молодших школярів із ЗПР є такі: діти не готові до емоційно теплих стосунків з однолітками, у них можуть бути порушені емоційні контакти з близькими дорослими, вони слабо орієнтуються в морально-етичних нормах поведінки [1].

Розвиток психіки дитини у вітчизняній і зарубіжній психології та педагогіці розуміється як виключно складний, суперечливий процес, підлеглий взаємодії багатьох факторів. Ступінь порушення темпу дозрівання мозкових структур, а отже, і

темпу психічного розвитку, може бути обумовлена своєрідним поєднанням несприятливих біологічних, соціальних і психолого-педагогічних чинників.

Затримка психічного розвитку (ЗПР) характеризується як стан між нормою та порушенням онтогенезу, якому властиві незначні недоліки інтелектуальної та емоційно-вольової сфери, що виявляється у заниженні навчально-пізнавальної діяльності та соціальної адаптації в цілому. Такий стан визначається як порушення темпу психічного розвитку, коли окремі психічні функції (пам'ять, увага, мислення, емоційно-вольова сфера) відстають від прийнятих психологічних норм даного віку. ЗПР, як психолого-педагогічний діагноз, ставиться тільки в дошкільному і молодшому шкільному віці. Якщо по закінченні цього періоду залишаються ознаки недорозвитку психічних функцій, то мова йде вже про конституціональний інфантилізм чи про розумову відсталість.

Причини виникнення ЗПР поділяються на біологічні та соціально-психологічні.

До біологічних причин відносяться:

- порушення конституційного розвитку дитини (гармонійний інфантилізм);
- соматогенно обумовлені фактори (тяжкі гострі та хронічні захворювання внутрішніх органів і систем організму), що призводить до соматичної астенії і соматичної інфантилізації;
- церебрально-органічні фактори (різні варіанти патологій вагітності, недоношеності дитини, пологові та постнатальні черепно-мозкові травми, інтоксикації, резус-конфлікти з розвитком клініки мінімальної мозкової дисфункції).

До соціально-психологічних причин відносяться:

- раннє відлучення дитини від матері з наступним вихованням в умовах соціальної депривації;
- дефіцит ігрової і предметної діяльності, а також спілкування з дорослими та ровесниками;
- несприятливі умови виховання дитини в сім'ї (гіперопіка або авторитарний тип виховання).

У дітей із затримкою психічного розвитку знижена потреба в спілкуванні як з однолітками, так і з дорослими. У більшості з них виявляється підвищена тривожність стосовно дорослих, від яких вони залежать. Діти майже не прагнуть отримати від дорослих оцінку своїх якостей в розгорнутій формі, зазвичай, їх задовольняє оцінка у вигляді недиференційованих визначень («гарний хлопчик», «молодець»), а так само безпосереднє емоційне схвалення (усмішка, погладження тощо).

Необхідно відзначити, що такі діти з власної ініціативи вкрай рідко звертаються за схваленням, але частіше вони дуже чутливі до пестощів, співчуття, доброзичливого ставлення. Серед особистісних контактів дітей з ЗПР переважають найбільш прості. У дітей даної категорії спостерігаються зниження потреби в спілкуванні з однолітками, а також, низька ефективність їх спілкування один з одним у всіх видах діяльності.

У молодших школярів із ЗПР виділяється слабка емоційна стійкість, порушення самоконтролю у всіх видах діяльності, агресивність поведінки і її провокуючий характер, труднощі пристосування до дитячого колективу під час гри і занять, метушливість, часту зміну настрою, невпевненість, відчуття страху, манерність, фамільярність по відношенню до дорослого [2].

На початку шкільного навчання діти із ЗПР недостатньо усвідомлюють свої учнівські обов'язки, правила поведінки в школі. Через це поряд зі своїми однокласниками вони виглядають дивними, оскільки поведуться як дошкільнята; встають без дозволу із-за парти, ходять, звертаються до вчителя під час пояснення чи просто граються, не звертаючи уваги на те, що відбувається на уроці. Тут виявляється і надмірна втомлюваність, і брак інтересу до певних занять. Адже відомо, що інтереси формуються на базі певних знань, умінь, а вони у таких дітей дуже обмежені.

Формування поведінки та рис особистості дітей із затримкою психічного розвитку не є наслідком лише хворобливого стану їхньої нервової системи. Зазначаючи впливу мікросоціального середовища (сім'ї та найближчого оточення), в якому вони проживають, отримують приклади взаємодії з іншими для наслідування, вони опановують відведене їм місце серед оточуючих (батьків, родичів, товаришів, однокласників).

Отже, особливості соціального розвитку дитини молодшого шкільного віку із ЗПР впливають на соціалізацію дитини та на її взаємини з батьками, однолітками і вчителями, а тому, потребують раннього вияву та корекції.

Література

1. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання [навч. посіб. для пед. та шк.психол.] / Т. Д. Ілляшенко, Н. А. Бастун, Т. В. Сак. – К. : ІЗМН, 1997.– 128 с.
2. Ілляшенко Т. Д. Аномальна дитина в школі: [навч.-метод. посіб.] / Т. Д. Ілляшенко, Н. М. Стадненко. – К. : ІСДО, 1995. – 120 с.
3. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка / В. М. Синьов. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 224 с.

Фурдуй С. Б.

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри соціальної
роботи, соціальної педагогіки та
фізичної культури Ізмаїльського
державного гуманітарного
університету

ФАНДРАЙЗИНГ – ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ У СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Кризові явища в системі освіти України та необхідність її постійного реформування є свідченням глибокої суперечності між змінними умовами соціального середовища та освітньою системою країни, її цільовими установками, змістом та технологіями навчання в інклюзивній освіті. До найважливіших чинників, що спричинили кризові явища у сучасній системі інклюзивної освіти і потребують втручання фандрайзера.

Сучасний науковець Н. А. Сайко [2, с. 149] стверджує, що фандрайзинг – з англійської, що дослівно означає «знаходження засобів» (fund – кошти, засоби, фінансування; raise – збір, віднайдення), фандрайзинг може бути внутрішнім і зовнішнім: внутрішній фандрайзинг здійснюють самі члени організації (загальноосвітнього навчального закладу); для здійснення ж зовнішнього фандрайзингу запрошують спеціаліста-консультанта чи експерта. Серед найбільш розповсюджених суб'єктів у площині реалізації фандрайзингу – міжнародні і вітчизняні доброчинні фундації й донорські організації. Їх на сьогодні класифікують таким чином: асоційовані (корпоративні) доброчинні фундації, які створюються певною комерційною структурою (банком, технологічною чи виробничою корпорацією тощо); державні (або міждержавні) доброчинні фонди, що створюються і фінансуються урядом певної країни (країн); незалежні (приватні) фундації, що створюються приватною особою чи групою осіб (найчастіше, пов'язаних родинними зв'язками).

Дослідження О. В. Чернявської та А. М. Соколової [3] свідчать, що в сучасній вітчизняній та зарубіжній літературі підходів щодо категорії «фандрайзинг» дозволяє сформулювати наступне визначення: фандрайзинг – це професійна діяльність щодо мобілізації фінансових та інших ресурсів для реалізації соціально значущих і науково-дослідних неприбуткових проектів, яка вимагає спеціальних знань та навичок фандрайзера, що можуть вплинути на прийняття позитивного рішення

донора. Суб'єктами фандрайзингової діяльності є неприбуткові організації, які займаються пошуком джерел фінансування та інших необхідних ресурсів для реалізації проектів. Об'єктами фандрайзингу виступають різні категорії донорів, основними з яких є благодійні фонди, приватні особи, корпорації та бізнес-структури.

Велику роль у проведенні ефективного фандрайзингу відіграє участь волонтерів. Волонтерський рух має велике значення у багатьох країнах світу. Так, світовий рейтинг благодійності сформовано за допомогою трьох складових: грошові пожертви, волонтерський рух та допомога нужденним. У першу трійку країн світового рейтингу волонтерської роботи у 2013 р. входили: Туркменістан (задіяно 58 % населення країни), Шри-Ланка (46 %), США (45 %). Україна поряд із Великобританією, Казахстаном і Монголією зайняла 26 місце (29 % населення) (в 2011 р. – 28 місце), Росія – 75 місце (17 %) і останнє 131 місце належить Китаю, Греції, Тунісу тощо (4 %), 2011 рік був оголошений Європейським Союзом роком волонтерства у Європі [4].

Про визнання нашою державою волонтерського руху як підвалини громадянського суспільства та збільшення його ролі в Україні свідчить прийняття Верховною Радою у 2011 р. Закону України «Про волонтерську діяльність». Згідно цього Закону: «волонтерська діяльність – добровільна, безкорислива, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами та волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги... Волонтерська діяльність є формою благодійництва» та «ґрунтується на принципах законності, гуманності, рівності, добровільності, безоплатності, безкорисливості, неприбутковості», а «волонтер – фізична особа, яка досягла вісімнадцятирічного віку і здійснює волонтерську діяльність на добровільній та безоплатній основі» [1].

У 2011 р. фондом Східна Європа було ініційовано конкурс «Корпоративне волонтерство в Україні – 2011», метою якого було ознайомлення з практиками бізнесу, що допомагають у вирішенні гострих соціальних і екологічних проблем суспільства. Організатори прагнули показати, як за допомогою бізнесу, інвестуючи невеликі кошти, знання та робочий час співробітників, можна допомогти вирішити нагальні проблеми у різних сферах життя суспільства: дітей-сиріт, дітей артистів, дітей-інвалідів, вразливої молоді, сприяючи їх адаптації до соціального життя.

Волонтерська діяльність є невід'ємною складовою фандрайзингу, оскільки за допомогою досвідчених волонтерів можна охопити більшу кількість донорів, до яких необхідно звернутись особисто. Також волонтери можуть допомогти у проведенні додаткових благодійних акцій по збору коштів в організаціях, закладах освіти, на вулицях, проінформувати населення чи цільові групи відносно даної проблеми та шляхів вирішення тощо, тобто в цілому допомагають фандрайзерам з економити час та здобути більш високий результат.

Розглянемо деякі фандрайзингові проекти інклюзивної освіти за рубежом та в Україні.

«Арка Анкорідж» є приватною неприбутковою організацією (США), яка спеціалізується на обслуговуванні дітей та дорослих, які мають проблеми з розвитком інвалідності чи проблемами психічного здоров'я, щоб вони могли вести багате, повне, задовільне життя гідності та цілі. «Арка Анкорідж» була акредитована через CARF з 2014 року. «Арка Анкоріджа» - це розділ «Арка» Сполучених Штатів, організація з низкою людей, що нараховує понад 140000 чоловік, які є членами близько тисячі штатів та місцевих осередків по всій країні. «Арка Анкорідж» була заснована в 1957 році невеликою групою батьків на самому початку загальнонаціональної зміни в тому, як наше суспільство думає про людей з обмеженими можливостями. Ця група батьків зібралася разом для боротьби за права своїх дітей з інвалідністю, як: право жити вдома, а не в інституті сотнями або тисячами; право на навчання в школі, коли «вільна державна освіта» не включала людину з синдромом Дауна або церебральним паралічем чи когось; право на

поводження з іншими людьми, бути членами спільноти, поважати, мати друзів, вирішувати, чого вони хочуть, і працювати на ці цілі, як і будь-хто інший [5].

Однією з фандрайзингових моделей є спеціальна школа-інтернат, де діти в вадами зору здобувають освіту, таке навчання переважно відбувається в сільській місцевості, де проживає незначна кількість людей на великій території. Варто зазначити, що, незважаючи на принципи децентралізації в освітній політиці, у коленому штаті країни є спеціальні школи-інтернати. В спеціальних школах-інтернатах переважно проживають сліпі діти-сироти, діти слабозорі мають змогу навчатися і в спеціальних класах масових шкіл, які знаходяться поблизу, одержуючи реабілітаційні послуги в спеціальній школі. Саме спеціальні школи-інтернати виконують функції ресурсних центрів з навчально-методичної та реабілітаційної роботи в певній місцевості. Навчаючись в масових школах учні з порушеннями зору можуть одержувати спеціальні освітні послуги в кабінетах корекційно-розвивальної роботи, де з ними працюють відповідні спеціалісти із штатного персоналу школи, або ця допомога надається фахівцями з консультаційних центрів, які функціонують, як окремі установи при державних департаментах освіти [4].

Прикладом позитивного впливу програми на педагогічну громадськість можна вважати запровадження Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» (всеукраїнська благодійна, фандрайзингова організація, заснована Міжнародним фондом «Відродження» (м. Київ, Україна) та Міжнародним центром розвитку дитини (м. Вашингтон, США), що використовує підхід партнерства з державними та громадськими організаціями у реалізації програми «Інклюзивна освіта».

Сучасна програма «Інклюзивна освіта» спрямована на розробку ефективної моделі інклюзивної освіти, яка б забезпечувала успішне навчання дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітньої школи за належної підтримки інших спеціалістів і батьків.

Важливо наголосити, якщо більшість людей знайдуть в собі можливість прийняти участь в фандрайзингових проектах розвитку інклюзивної освіти, то більш спроможним та якісним буде навчання дітей з інвалідністю в Україні.

Література

1. Про волонтерську діяльність : Закон України // Відомості Верховної Ради України. – 2011. – № 42. – С. 435.
2. Сейко Н. А. Формування практико-орієнтованих умінь майбутніх соціальних педагогів у процесі вивчення курсу «Соціальний фандрайзинг» / Н. А. Сейко // Педагогічні науки. Вип. 4 (86). – 2016. – С. 149-154.
3. Чернявська О. В. Фандрайзинг: навч. посіб. – 2-е вид., з доопрац. та допов. / О. В. Чернявська, А. М. Соколова. – К.: Алерта, 2015. – 272 с.
4. seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/fil_vi_152_45.pdf
5. <http://www.ussf.kiev.ua./activeproject/2/>

Черненко Т. В.

старший викладач кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

МІЖВІДОМЧА СПІВПРАЦЯ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Інклюзивне навчання є одним з пріоритетних напрямків забезпечення рівного доступу дітей до якісної освіти, невід'ємною частиною освітньої реформи в Україні, світовою тенденцією, що віддзеркалює цивілізаційний рівень суспільства різних держав. За останні роки в питанні розвитку інклюзивного навчання наша держава

зробила вагомий крок уперед. У рамках державної політики щодо забезпечення освітніх потреб, створення всебічної підтримки дітям з особливими освітніми потребами на разі активно створюються інклюзивно-ресурсні центри, в яких мають працювати кваліфіковані фахівці зі спеціальною освітою. Саме вони надають першочергову підтримку дітям та їхнім сім'ям, допомагають батькам знайти правильні орієнтири розвитку особливих дітей. ІРЦ провадять діяльність з урахуванням таких принципів, як повага та сприйняття індивідуальних особливостей дітей, дотримання найкращих інтересів дитини, недопущення дискримінації та порушення прав дитини, конфіденційність, доступність освітніх послуг з раннього віку. Міжвідомча співпраця – один із принципів діяльності ІРЦ. Однак, наукові дослідження у цьому напрямку не проводилися. Партнерами ІРЦ в реалізації прав дітей з особливими освітніми потребами на якісну освіту на сучасному етапі є:

Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук: розробляє методики проведення комплексної оцінки, методичні рекомендації щодо надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, адаптації освітніх програм до потреб дітей; здійснює науково-методичне забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних працівників ІРЦ; організовує і проводить науково-методичні семінари, тренінги, конференції, конгреси, засідання за круглим столом, сприяє впровадженню сучасних форм і методів підготовки, проводить дослідження та поширення новітніх освітніх технологій з метою покращення їх роботи; проводить аналіз застосування методик комплексного супроводження дітей з ООП, форм і методів навчання, технічних засобів тощо;

Центри підтримки інклюзивної освіти, що здійснюють підвищення професійної компетентності педагогічних працівників ІРЦ щодо навчання дітей з ООП шляхом організації та проведення тренінгів, семінарів, вебінарів, надають консультативно-методичну допомогу керівникам ІРЦ;

Місцеві органи виконавчої влади, органи місцевого самоврядування як засновники ІРЦ, забезпечують створення матеріально-технічних умов, необхідних для функціонування центру та організації інклюзивного навчання. ІРЦ має право вносити засновнику, відповідному структурному підрозділу з питань діяльності ІРЦ органів управління освітою та центру підтримки інклюзивної освіти пропозиції щодо удосконалення діяльності ІРЦ, залучати необхідних фахівців для надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг шляхом укладення цивільно-правових угод відповідно до запитів ІРЦ;

Заклади охорони здоров'я. ІРЦ має право залучати у разі потреби медичних працівників з метою раннього виявлення та організації своєчасної фахової допомоги дітям, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку. Зокрема, від цього залежить інформування ІРЦ про стан здоров'я дитини, наявність порушень (за згодою батьків) для здійснення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини; організація проведення медичних оглядів дітей з метою надання дітям відповідної медичної допомоги; направлення батьків дітей з ООП до закладу охорони здоров'я для забезпечення допомогою поза системою освіти (лікування);

Заклади (установи) праці та соціального захисту населення. ІРЦ має право залучати, у разі потреби, працівників соціальних служб, взаємодіяти з метою моніторингу психічного розвитку дітей, які виховуються в дитячих будинках-інтернатах системи соціального захисту, та їх своєчасного забезпечення належною психолого-педагогічною підтримкою, виявлення дітей-сиріт, дітей позбавлених батьківських прав, які мають особливі освітні потреби, забезпечення їхнього права на навчання; отримання соціальної допомоги та можливості їхньої соціальної реабілітації; виявлення та допомога дітям, які не охоплені освітою.

Служби у справах дітей. У разі виявлення складних життєвих обставин та/або ризику для життя і здоров'я дитини ІРЦ зобов'язаний невідкладно інформувати

службу у справах дітей за місцем проживання дитини та *територіальний підрозділ Національної поліції*;

Громадські організації, батьківські об'єднання, батьки. Важливою є мобілізація громадськості на підтримку справи інклюзивної освіти через проведення інформаційних кампаній, сприяння при розробці державної політики в галузі інклюзивної освіти адже вони як ніхто краще знають про проблеми у навчанні таких дітей. ІРЦ консультує батьків, надаючи їм дієві поради щодо розвитку і освіти дитини;

Заклади післядипломної педагогічної освіти, що забезпечують зміст курсів підвищення кваліфікації для педагогічних працівників, які працюють в інклюзивних класах, групах;

Заклади дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інші заклади освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти. Педагоги закладів дошкільної освіти (ясел-садків) компенсуючого типу, спеціальних загальноосвітніх шкіл, навчально-реабілітаційних центрів долучаються до проведення комплексної оцінки, забезпечують консультування, навчання для педагогів інклюзивних класів, взаємовідвідування занять у закладах;

Працівники органів управління освітою, методичної служби, центри психологічної служби системи освіти. ІРЦ вносять пропозиції у відповідні органи управління освітою про системну фахову допомогу дітям з ООП, розвиток і вдосконалення мережі закладів освіти, залучають до співпраці психологічну службу, фахівців інших ІРЦ, консультують працівників.

На перспективу до співпраці з ІРЦ бажано долучити здобувачів закладів вищої освіти, які можуть працювати волонтерами в ІРЦ; заклади вищої освіти та викладачів системи вищої педагогічної освіти, заклади позашкільної освіти, ЗМІ з метою висвітлення, пропаганди діяльності ІРЦ, інклюзивної форми навчання, підготовки друкованих матеріалів і публікацій ІРЦ, місцеву громаду, яка має бути готовою до прийняття дітей з ООП, особливі категорії фахівців, які надають додаткову підтримку ІРЦ та інклюзивним закладам освіти (медичні психологи, психотерапевти, фізіотерапевти, ерготерапевти, професійні масажисти та інші медичні фахівці, психологи по роботі з молоддю; юридичні консультанти).

Отже, встановлення тісних, продуктивних партнерських взаємовідносин інклюзивно-ресурсних центрів з усіма вищезазначеними установами створить підґрунтя для забезпечення комплексного вивчення дітей, права дітей на об'єктивну оцінку та отримання фахової допомоги з урахуванням індивідуальних потреб дитини, у першу чергу корекційно-розвиткових послуг, здійснення ефективного психолого-педагогічного супроводу. Це, в свою чергу, сприятиме реалізації завдань, передбачених Законом «Про освіту» у напрямку розвитку потенційних можливостей дітей з особливим освітніми потребами.

Література

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/>. – Назва з екрана.
2. Інклюзивний ресурсний центр: досвід проекту / Під заг. ред. Софій Н. З. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 76 с.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія] / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
4. Наказ Міністерства освіт і науки України «Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» від 08 червня 2018 р. №609 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psiologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti>. – Назва з екрана.

5. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навч.-метод. посіб. / За заг. ред. М. А. Порошенко та ін. – К., 2018. – 252 с.

6. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» від 12 липня 2017 р. № 545 зі змінами і доповненнями, внесеними постановою Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2018 р. № 617 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF>. – Назва з екрана.

7. Постанова Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2018 р. № 617 «Про затвердження Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF>. – Назва з екрана.

Для нотаток

Наукове видання

Редактори:
Борисюк Світлана Олексіївна
Лісовець Олег Васильович

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ У СИСТЕМІ ІНСТИТУТІВ
СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

*Збірник матеріалів
II Міжнародної науково-практичної конференції
15-16 листопада 2018 року*

Технічний редактор – І. П. Борис
Верстка, макетування – О. В., Лісовець, А. В. Новгородська

Книга друкується в авторському редагуванні

Підписано до друку 13.11.2018
Гарнітура Arial
Замовлення №

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 15,53
Ум. друк. арк. 10,92

Папір офсетний
Тираж 30 пр.



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.

м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4
(04631)7-19-72

E-mail: vidavn_ndu@ukr.net

www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.