

**Міністерство освіти і науки України  
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя  
Державна вища професійна школа в Хелмі (Польща)  
Факультет психології та соціальної роботи  
Кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи**

# **Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення**

**Збірник матеріалів**

**IV Міжнародної науково-практичної конференції  
30 квітня 2020 року**

*присвяченої  
200-річчю відкриття  
Ніжинської гімназії вищих наук*



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

# НАУКОВИЙ ВИМІР СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ СЬОГОДЕННЯ

**Збірник матеріалів**  
IV Міжнародної науково-практичної конференції  
30 квітня 2020 року

*присвяченої*  
*200-річчю відкриття*  
*Ніжинської гімназії вищих наук*



Ніжин – 2020

УДК 378.016: 37.013.42:364] (063)  
НЗ4

*Рекомендовано до друку на засіданні кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (протокол № 10 від 22 квітня 2020 року).*

НЗ4

**Науковий вимір** соціально-педагогічних проблем сьогодення: збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції (30 квітня 2020 р., м. Ніжин) / за ред. О. В. Лісовця, С. О. Борисюк. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 247 с.

До збірника увійшли матеріали й тези IV Міжнародної науково-практичної конференції для молодих науковців «Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення», яка відбулася 30 квітня 2020 р. в Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя і збрала дев'яносто трьох молодих науковців із десяти навчальних закладів України, Білорусі і Польщі.

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

**УДК 378.016: 37.013.42:364] (063)**

© НДУ ім. М. Гоголя, 2020

© О. В. Лісовець, С. О. Борисюк, укладання, 2020

# ЗМІСТ



## *Розділ I*

### *Науково-теоретичні та технологічні підходи до вирішення соціальних та соціально-педагогічних проблем*

**Апанасёнок В. М.**

Программа социально-педагогической деятельности по профилактике компьютерной зависимости в подростковой среде.....8

**Балишева К. В.**

До сутності проблеми «важковихованості» ..... 10

**Богданова Н. С.**

Підготовка вихованців інтернатних закладів до самостійного життя ..... 13

**Бокач Н. В., Губський С. А.**

Соціально-психологічна характеристика особистості старшокласників як основа формування їх соціальної адаптації ..... 16

**Висовень Л. С.**

Профілактика девіантної поведінки підлітків як напрям діяльності соціального працівника ..... 18

**Голован М. Ю.**

Вейпінг залежність як соціальна проблема ..... 22

**Гончарова В. В.**

Особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми-жертвами булінгу ..... 24

**Данько Д. В.**

Форми і методи психолого-педагогічної допомоги дітям із сімей учасників АТО ..... 26

**Дідиченко Р. С.**

Специфіка соціалізації дітей молодшого шкільного віку ..... 29

**Дудка І. В.**

Проблеми формування здорового способу життя дітей в умовах літніх вакацій ..... 31

**Жданович А. А.**

Особенности игровой компьютерной игровой зависимости у подростков ..... 33

**Зазимко М. С.**

Соціалізація дітей дошкільного віку у сфері дозвілля ..... 36

**Зубарь М. А.**

Внеучебная деятельность как условие формирования социальной активности учащейся молодежи ..... 38

**Климович К. О.**

Семейно-брачные ценности современной молодежи ..... 40

**Козел Д. Ф.**

Волонтерська діяльність як соціальне явище ..... 43

**Кондратюк К. Д.**

Соціальна профілактика домашнього насильства щодо дітей дошкільного віку ..... 45

**Лисенко І. В.**

Організаційно-методичні засади соціальних досліджень з використанням мережі Інтернет ..... 47

<b>Лихошерст О. В.</b>	
Лідерський потенціал: характеристика поняття.....	49
<b>Мелешко И. В.</b>	
Проект по социально-педагогической профилактике социального сиротства как решение проблемы защиты прав и законных интересов детей в системе социально-педагогической деятельности учреждения образования.....	52
<b>Митропан Я. А.</b>	
Особливості соціальної роботи з підлітками девіантної поведінки в умовах соціального гуртожитку.....	54
<b>Міхнюк Т. А.</b>	
Використання ігрових форм навчання в соціально-педагогічній роботі з агресивними підлітками.....	57
<b>Нагорний І. М.</b>	
Соціально-педагогічний тренінг у профілактиці правопорушень серед підлітків.....	60
<b>Наполова В. В.</b>	
Совместная работа учреждения образования и семьи по профилактике наркомании среди подростков.....	62
<b>Невкрита К. С.</b>	
Соціально-педагогічна профілактика булінгу в закладах середньої освіти.....	65
<b>Папок М. Е.</b>	
Факторы и причины противоправного поведения подростков.....	67
<b>Пархоменко В. О.</b>	
Соціальні проблеми внутрішньо переміщених осіб.....	69
<b>Прудка А. В.</b>	
Проблема визначення змісту поняття «батьківство».....	72
<b>Руденко Н. Ф.</b>	
Соціально-педагогічна профілактика булінгу серед школярів.....	74
<b>Скорбач А. В.</b>	
Булінг в освітньому середовищі як соціальна проблема.....	76
<b>Строганова І. Ю.</b>	
Реалізація соціально-педагогічних ідей С. Русової в сучасній практиці дошкільних закладів.....	79
<b>Szala A.</b>	
System wartości kształcących się osób dorosłych.....	81
<b>Циолта Н. В.</b>	
Социально-педагогическая профилактика агрессивного поведения подростков.....	85
<b>Шейко О. В.</b>	
Активна життєва позиція: характеристика поняття.....	87
<b>Шинкевич Т. В.</b>	
Факторы возникновения кибербуллинга в подростковом возрасте.....	89
<b>Щеголькова Т. М.</b>	
Тренінгова технологія у профілактиці алкогольної залежності підлітків.....	92

## **Розділ II**

### ***Зарубіжний і вітчизняний досвід надання соціальних послуг: правові, управлінські, організаційні аспекти***

#### **Ван Шицзя**

Идейно-нравственное воспитание в структуре патриотического воспитания учащихся в КНР.....	95
---	----

<b>Вовк А. П.</b>	Особливості управління закладами соціальної сфери .....	97
<b>Вольховська О. О.</b>	Актуальні проблеми і перспективи функціонування Ніжинського дитячого будинку-інтернату.....	100
<b>Давиденко Л. М.</b>	Соціальні послуги для людей похилого віку в Україні.....	102
<b>Загорулько Т. В.</b>	Благодійність як соціальний феномен в історичному контексті .....	105
<b>Кмін О. В.</b>	Нормативно-правові та організаційні засади соціального забезпечення населення.....	107
<b>Козяр Ю. В.</b>	Особливості підтримки людей похилого віку в територіальному центрі соціального обслуговування .....	110
<b>Колошина А. О.</b>	Робота центрів зайнятості з попередження молодіжного безробіття у регіоні	112
<b>Кулешова Т. А.</b>	Особливості надання соціальної послуги паліативного догляду в Ніжинському дитячому будинку-інтернаті .....	115
<b>Łubkowski R.</b>	Proces wychowania uczniów wojskowych klas mundurowych na przykładzie Zespołu Szkół Ekonomicznych i Mundurowych im. gen. Władysława Andersa w Chełmie.....	118
<b>Ляміна Ю.С.</b>	Європейський простір вищої освіти: тенденції розвитку та пріоритети .....	121
<b>Масіох М.</b>	Wkład Aleksandra Kamińskiego w rozwój teorii wychowania .....	124
<b>Пінчук А. В.</b>	Соціальна підтримка жіночої молоді у діяльності ЦСССДМ (на прикладі Чернігівської області) .....	127
<b>Rudzka A.</b>	Mieczysław Łobocki - twórca współczesnej teorii wychowania.....	129
<b>Szala A.</b>	Motywy podejmowania kształcenia przez osoby dorosłe .....	132
<b>Тимченко А. В.</b>	Специфіка надання соціальних послуг молоді на базі Ніжинського міського молодіжного центру .....	135
<b>Цзан Сінхуей</b>	Дослідження стосунків батьків з дітьми в китайських сім'ях.....	138
<b>Сзу́йска М.</b>	Czynniki wpływające na wychowanie według teorii wychowania Zygmunta Mysłakowskiego .....	140
<b>Yao Rui</b>	Campus emergency management capability evaluation .....	143

### **Розділ III**

#### **Інклюзія у сучасному соціумі**

<b>Белякова А. В.</b>	Социально-педагогическая проблематика эстетического воспитания младших школьников с интеллектуальной недостаточностью .....	149
-----------------------	--	-----

<b>Борисюк І. О.</b>	
Становлення та розвиток інклюзивної освіти на європейському просторі.....	151
<b>Грищенко Н. М.</b>	
Соціальні фактори адаптації студентів з обмеженими соціальними навичками до освітнього процесу ЗВО .....	154
<b>Губська А. Я.</b>	
Соціальна адаптація дітей з інвалідністю засобами арт-терапії та арт-педагогіки.....	156
<b>Іванко А. О.</b>	
Безбар'єрність інклюзивного навчання: нормативно-правове забезпечення ..	158
<b>Колошина А. О., Борисюк І. О.</b>	
Інклюзивна освіта як актуальна соціально-педагогічна проблема .....	160
<b>Левченко О. В.</b>	
Корекція зорово-просторового гнозису у дітей з ДЦП в умовах дошкільного закладу освіти.....	163
<b>Логойда О. В.</b>	
Формування дружніх взаємовідносин молодших школярів в умовах інклюзивного навчання .....	166
<b>Лук'яненко В. С.</b>	
Сімейне дозвілля як фактор підтримки дитини з інвалідністю .....	168
<b>Михайлюк Я. В.</b>	
Особливості соціалізації дітей-аутистів .....	170
<b>Przybylski K.</b>	
Psychologiczne aspekty życia i nauki osób niepełnosprawnych .....	173
<b>Chwedoruk N.</b>	
Dziecko z niepełnosprawnością intelektualną w polskim systemie edukacji.....	176
<b>Чупіна К. О.</b>	
Система супроводу інклюзивного навчання в Італії.....	179
<b>Шпеко Т. В.</b>	
Особливості соціально-педагогічної підтримки дітей з порушенням зору в умовах інклюзивної освіти .....	181

#### ***Розділ IV***

#### ***Соціальні аспекти розвитку і виховання дітей дошкільного та шкільного віку***

<b>Болотна А. В.</b>	
Мотиви скоєння злочинів неповнолітніми .....	184
<b>Висовень А. В.</b>	
Особливості виховання підлітків в дистантній сім'ї.....	186
<b>Галутіна С. С.</b>	
Теоретичні підходи до формування мовленнєвого етикету в дітей старшого дошкільного віку засобами дитячої літератури.....	189
<b>Грищенко А. В., Степченко Л. М.</b>	
Підлітковий вандалізм як соціально-педагогічна проблема.....	191
<b>Гришко Я. В.</b>	
Народна лялька як засіб формування соціальної компетентності у старших дошкільників .....	193
<b>Гудименко О. В.</b>	
Особливості прояву дошкільниками чуйного ставлення до однолітків.....	196

<b>Дамян М. Д.</b> Роль ціннісних орієнтацій у розвитку соціальної адаптованості старшокласників в умовах ліцею .....	198
<b>Діптан Є. О.</b> Виховання патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку засобами художньої літератури.....	200
<b>Дмитренко М. В.</b> Формування емоційної культури дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованих ігор .....	203
<b>Дорош А. М.</b> Емпатійний розвиток дітей 6-7 років у ігровій діяльності .....	205
<b>Дяченко В. В.</b> Попередження агресивної поведінки молодших школярів в умовах ЗСО .....	207
<b>Жилкіна Д. О.</b> Стосунки старших дошкільників з дорослими як умова формування гуманістичної спрямованості їх спілкування з однолітками .....	209
<b>Журавська А. В.</b> Методика дослідження рівнів соціалізованості дітей 6-7 років засобами продуктивної діяльності.....	212
<b>Калюжна А. М.</b> Умови формування та значення соціальної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі .....	214
<b>Кальян В. В.</b> Соціалізуючі основи економічного виховання дошкільників .....	217
<b>Коваль А. С.</b> Творча гра як провідна діяльність та засіб спрямованої соціалізації дошкільників .....	219
<b>Корзун О. В.</b> Розвиток толерантності у дошкільників засобами ігрової діяльності.....	222
<b>Лісовець О. В.</b> Комплексний підхід до виховання самостійності дітей різної статі 5-7 років....	225
<b>Миронець Є. М.</b> Розвиток мовленнєвої творчості дитини як передумова успішної соціалізації особистості.....	227
<b>Мойсєєнко Ю. В.</b> Оточуюче середовище як чинник формування світосприйняття дитини дошкільного віку .....	229
<b>Niedziela K.</b> Etyczne aspekty pracy z dzieckiem i rodziną .....	231
<b>Павлєєв В. О.</b> Психологічні особливості формування синдрому емоційного вигорання у підлітків з акцентуаціями характеру .....	234
<b>Стражник Я. В.</b> Сутність поняття «творча активність дошкільника».....	236
<b>Усенко Я. С.</b> До питання про особливості виховання патріотизму у дітей старшого дошкільного віку .....	239
<b>Шекера О. В.</b> Дитяча художня творчість у контексті становлення особистості дитини .....	242
<b>Ющенко К. О.</b> Структурно-критеріальна характеристика відповідальної поведінки старших дошкільників.....	245



## РОЗДІЛ І



# НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ТА ТЕХНОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИРІШЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ТА СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ



## ПРОГРАММА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧЕСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КОМП'ЮТЕРНОЇ ЗАВИСИМОСТІ В ПОДРОСТКОВІЙ СРЕДІ

**Апанасёнок Вікторія Мечеславовна**  
УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск  
Научный руководитель – старший преподаватель Погодина Е. К.

Современный этап развития общества характеризуется стремительными темпами внедрения информационно-компьютерных технологий во все сферы жизнедеятельности человека, вызывая при этом глобальные социальные трансформации. Новые информационные технологии сегодня выступают не только в качестве рабочего инструмента, посредника в процессе коммуникации, но и играют роль проводника в виртуальную реальность. Несмотря на положительные аспекты применения компьютера в повседневной жизни выявляются и негативные тенденции. Наряду с распространением цифровых технологий возрастает количество компьютерозависимых подростков. Следствием компьютеризации является существенное изменение структуры и содержания досуга современных подростков. Особую тревогу вызывает тот факт, что данная зависимость оказывает негативное влияние на социально-психологическое здоровье молодежи. В связи с этим возникает очевидная необходимость осуществления теоретического и практического осмысления проблемы компьютерной зависимости в подростковой среде.

Компьютерная зависимость представляет собой патологическое влечение к компьютеру. Чаще всего обнаруживает себя в нескольких видах: игромания и интернет-зависимость. К. Ю. Галкин разделяет «зависимость от виртуальной реальности персонального компьютера (связанную чаще всего с компьютерными играми) — «виртуальную аддикцию» и зависимость от сетей — «интернет-зависимость» [2].

Цель исследования: разработка, теоретическое и эмпирическое обоснование программы социально-педагогической деятельности по профилактике компьютерной зависимости у подростков.

Диагностическое исследование склонности подростков к компьютерной зависимости осуществлялось на базе государственного учреждения образования «Средняя школа №2 г. Глубокое».

С учётом актуальности данной проблемы и достижения цели исследования была применена диагностическая методика «Способ скрининговой диагностики компьютерной (интернет) зависимости (Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Больбот)» [1, с. 138].

Анализ полученных результатов показал, что только у 16 % подростков отсутствует риск развития компьютерной зависимости. Эти испытуемые редко пользуются компьютером, легко обходятся без него.

У 50 % испытуемых отмечена высокая степень увлеченности компьютером, что проявляется в большом интересе к времяпрепровождению в виртуальном мире, регулярному использованию сети Интернет.

У 32 % подростков выявлен риск развития компьютерной зависимости, требующий проведения специальных мероприятий.

Компьютерная зависимость выявлена у 2 % подростков. С ними необходимо проведение коррекционных и реабилитационных мероприятий.

Проведенное исследование позволило констатировать то, что подростки отличаются высоким уровнем предрасположенности к формированию компьютерной зависимости. При этом они недооценивают опасность данной зависимости.

На основании результатов диагностического исследования была разработана программа социально-педагогической деятельности по профилактике компьютерной зависимости, направленная на формирование навыков межличностного взаимодействия у подростков, поддержание развития позитивной самооценки (табл. 1).

Программа социально-педагогической профилактики компьютерной зависимости предназначена для проведения групповых занятий в учреждениях образования с учащимися подросткового возраста.

Задачи программы:

- сформировать комплекс социально-психологических знаний у подростков, обеспечивающих адекватное отношение к компьютеру;
- обучить подростков основам безопасного поведения в виртуальном пространстве;
- развить коммуникативные навыки подростков.

**Таблица 1.**

**Программа социально-педагогической деятельности по профилактике компьютерной зависимости**

Тематика занятий	Цель занятий	Содержание
Занятие 1. «Компьютер и я»	Выявление представлений подростков о роли компьютера в их жизни, формирование навыков саморегуляции, самоконтроля, снятия эмоционального напряжения	Упражнение «Кто я» Групповая диагностика: тест «Есть ли у вас игровая зависимость?» Упражнение «В плену компьютера»
Занятие 2. «Красота человеческого общения»	Развитие коммуникативных навыков подростков, формирование осознания ценности человеческого общения	Упражнение «Паутина» Упражнение «Дальние коммуникации» Упражнение «6 фактов обо мне»
Занятие 3. «Компьютерная зависимость – миф или реальность?»	Информирование подростков о данной проблеме, выявление отношения к ней, изучение степени достоверности имеющихся знаний о проблеме компьютерной зависимости у подростков	Во время проведения занятия подростки могут оценить уровень своей информированности, получить достоверные сведения по данной проблеме
Занятие 4. «Товарищ в виртуальной беде»	Развитие навыков группового взаимодействия; расширение представлений подростков о возможных способах помощи зависимым людям	Упражнение «Испорченный телефон» Упражнение «Твой друг – игрок» Анализ ситуаций
Занятие 5. «Золотые правила»	Активизация знаний по негативному воздействию	Упражнение «Дискуссионные качели»

защиты от негативного влияния компьютера»	компьютера на личность подростка через организацию мыследеятельности, формирование навыков безопасного поведения в Интернете	Упражнение «Спина к спине» памятку «Гимнастика для глаз»
Занятие 6. Подведение итогов	Анализ и присвоение полученного опыта, постановка перспективы	Упражнение «Автобус» Упражнение «Лесенка» Подведение итогов

Таким образом, реализация предоставленной профилактической программы в учреждении образования позволит минимизировать риски развития компьютерной зависимости у подростков.

### Литература

1. Ботьбот Т. Ю., Юрьева Л. Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика. Днепропетровск: Пороги, 2006. 195 с.
2. Галкин К. Ю. Зависимость от виртуальной реальности компьютера – новый вид зависимого поведения [Электронный ресурс]. URL : [www.portalus.ru](http://www.portalus.ru).



### ДО СУТНОСТІ ПРОБЛЕМИ «ВАЖКОВИХОВУВАНОСТІ»

**Балишева Крістіна Валеріївна**

ВКНЗСОР «Путивльський педагогічний коледж імені С.В. Руднева», м. Путивль  
Науковий керівник – викладач вищої категорії, ст. викладач Ковальова С. А.

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

*Аналіз актуальних досліджень.* Проблема виховання важковиховуваних дітей викликає значний інтерес у дослідників в наш час. Це доводять дослідження в напрямку розкриття поняття важковиховуваності та його сутності. Цим питанням займалися: О. В. Безпалько, М. А. Галагузова, І. Д. Зверєва, А. Й. Капська, Л. І. Міщик, І. І. Парфанович, О. М. Полякова, М. М. Фіцула.

*Виклад основного матеріалу.* Вперше поняття «важкі діти» було використано у ХІХ ст. для означення дітей з чітко вираженими фізичними вадами. Дослідженнями проблеми «важких» займалися педагоги, лікарі, соціологи, криміналісти [5, 6].

Науковці по-різному тлумачать поняття важковиховувані діти. Спробуємо проаналізувати деякі з них (Табл. 1).

**Таблиця 1.**

#### Визначення поняття «важковиховувані діти»

№	Автор	Визначення
1	Л. С. Виготський	«Важковиховувані діти в самому смислі цього слова (безпритульні, правопорушники, педагогічно занедбані), психо- і невропатичні діти, розумово відсталі, сліпі, глухонімі, логопати, психічно і фізично хворі діти» [11; с. 4].

2	А. С. Макаренко	Під важко вихованістю розумів передусім порушення відносин дитини із середовищем існування [2, с. 9].
3	В. О. Сухомлинський	Важковиховувані діти – це діти, які в силу неправильного виховання стали неприйнятними до нього [10, с. 7-8].
4	А. Й. Капська	Діти з незначними фізичними вадами (дефект мовлення, зовнішня непривабливість, наслідки конституційно-соматичного плану). Але, на думку дослідниці: „важковиховуваними вони стають внаслідок негативних міжособистісних взаємин в дитячому колективі та з дорослими” [4, с. 133].
5	Л. В. Мардохаєв	« Це дитина, у виховній роботі з якою вихователь відчуває труднощі, пов'язані з її особливостями розвитку і виховання. Форми прояву поведінки дитини, що свідчать про її важковиховуваність, можуть бути найрізноманітнішими [7, с. 311].
6	І. Д. Зверєва	Важковиховувані діти – це такі категорії дітей, у яких під впливом несприятливих соціальних, психолого-педагогічних та медико-біологічних чинників відбуваються порушення моральних ставлень до навчання, норм поведінки, зниження або втрата почуття відповідальності за власні вчинки [3, с. 28].
7	М. М. Фіцула І. І. Парфанович	До важких дітей відносять тих школярів, які характеризуються певними відхиленнями в моральному розвитку, наявністю негативних форм поведінки, недисциплінованістю [12, с. 11].

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

А. С. Макаренко підкреслює, що людина погана лише через те, що перебуває в поганій соціальній структурі, в поганих умовах, що ніяких особливих правопорушників не існує – є люди, які потрапили у важке становище. Він наголошує, що в роботі з важкими дітьми головною є проблема взаємин дитини з людьми, які її оточують. Тому для кожного педагога надзвичайно важливо в процесі виховання подолати відносини між особистістю й колективом, які склались неправильно [6, с. 9].

Дослідник Г. А. Фортунатов погоджується з А. С. Макаренко щодо розуміння сутності важковиховуваності. Він зазначає, що важкий підліток – не є „морально-дефективним”, він стає таким унаслідок несприятливих умов життя й виховання. Важка дитина характеризується такими проявами в поведінці, як дратівливість, упертість, які, в свою чергу, сприяють виникненню конфліктів у стосунках з товаришами, учителями. Ми поділяємо думку науковця про те, що навколишнє середовище відіграє провідну роль у формуванні характеру та соціалізації важкого підлітка.

Отже, Г. А. Фортунатов, як і А. С. Макаренко, під важковиховуваністю розуміє передусім порушення відносин підлітка із середовищем існування [6, с. 9].

Відомий психолог Л. С. Виготський основною причиною важковиховуваності визначає труднощі підліткового періоду з його інтенсивним анатомо-фізіологічним і психологічним розвитком, підвищеною збудженістю, швидкою вразливістю, неузгодженістю психологічних процесів [11, с. 4].

Для В. О. Сухомлинського важковиховувана дитина – це знедолена, нещасна дитина, яка втратила здатність виховуватись. Василь Олександрович зазначає, що в людини з дитинства повинна бути вихована здатність до сприйняття волі батьків і педагогів. Тоді вона є внутрішньо підготовленою до педагогічного впливу. Саме

вміння дитини адекватно засвоювати моральні вимоги називається здатністю піддаватись виховним впливам.

На думку В. О. Сухомлинського, – це “чуйність душі, чуйність серця вихованця до найпрозорішого відтінку слова вихователя, до його погляду, жестів, посмішки, замисленості і мовчання... Нездатна виховуватися людина є глухою до найтоншого і, в дійсності, єдиного інструменту нашого – слова. Але абсолютно нездатних виховуватися немає. Є діти, які легко піддаються вихованню, а є ті, які несприйнятливі до нього” [10, с. 7-8].

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

Є.Г. Костяшкін до категорії “важковиховуваних дітей” відносив: психоневротиків, педагогічно занедбаних, та тих, які мають вади в розумовому розвитку [8, с. 46-47].

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

Науковці визначають стани психіки, що знаходяться між нормою та патологією та впливають на процес виховання. В першу чергу, це акцентуація характеру та темпераменту. Так А.Є. Личко наголошує, що акцентуації характеру є крайніми варіантами норми, за яких окремі риси характеру є надзвичайно вираженими, внаслідок чого виникає вибіркова залежність поведінки від певного виду психогенних впливів за хорошої і навіть підвищеної стійкості до інших. Акцентуації можуть створювати несприятливі умови, за яких виникають труднощі у вихованні [11, с. 6].

В. М. Оржеховська виокремлює три найбільш характерні групи важковиховуваних підлітків:

- з нерівномірним розвитком психіки;
- педагогічно-занедбані діти;
- діти, підлітки, які перебувають у неправильних стосунках з оточенням.

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

- перший – пасивно-позитивний, або конфліктно-ситуативний з переважною позитивною спрямованістю;
- другий – байдуже-нестійкий, або ж нерівноважено-ситуативний з незначною негативною спрямованістю;
- третій – пасивно-негативний, або нестійкий з переважаючою негативною спрямованістю;
- четвертий – активно-негативний, або стійкий з негативною спрямованістю. [9, с. 36].

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

- такі діти досить часто характеризуються відхиленнями від норм поведінки;
- порушення поведінки таких дітей важко піддаються виправленню;
- ці діти особливо потребують індивідуального підходу та організації профілактичної роботи [12, с. 132].

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

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

Відхилення від загальноприйнятих норм поведінки у науковій літературі прийнято позначати терміном «девіації» (від латинського – *deviatio* – відхилення) і відповідно поведінку «девіантну». В нашому дослідженні важковиховуваність дітей, яка характеризується тими чи іншими відхиленнями у формуванні їх особистості і поведінці, ми розглядаємо як специфічну форму девіантної поведінки.

#### Література

1. Верцинская Н. Н. Трудный ребенок. Мн.: Нар.освіта, 1985. 213 с.
2. Гончаренко С. И. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 345 с.
3. Зверева І. Д. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія. Київ: Центр навчальної літератури, 2008. 336 с.
4. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю.: навч.-метод. посіб., Київ: УДЦССМ, 2001. 187 с.
5. Кравцова Э. М. Формы и методы работы с подростками. Київ: Вища школа, 1986. 216 с.
6. Краковский А. П. Трудный возраст. М.: Просвещение, 1966. 385 с.
7. Мардохеев Л. В. Словарь по социальной педагогике.: учебн. пособ. для студ. высш. учебн. завед. М.: Изд.центр «Академия», 2002. 328 с.
8. Невский И. А. Трудный успех: Из опыта работы. М.: Просвещение, 1981. 132 с.
9. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Сучасні орієнтири превентивної педагогіки. *Педагогіка і психологія. Вісник АПН України*. 2005. № 2. С. 17-25.
10. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. Київ: Радянська школа, 1978. 349 с.
11. Трудный подросток: причины и следствия. Под ред. В. А. Татенко. Київ: Радянська школа, 1985. 152 с.
12. Фіцула М.М., Парфанович І.І. Відхилення у поведінці неповнолітніх: шляхи їх попередження та подолання : навч.-метод. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. 432 с.



### ПІДГОТОВКА ВИХОВАНЦІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ ДО САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ

**Богданова Наталія Сергіївна**

Київський університет імені Бориса  
Грінченка, м. Київ

Науковий керівник – канд. пед. наук.  
доц. Денисюк О. М

Відповідно до Національної стратегії реформування системи інституційного догляду на 2017-2026 р. держава вживає заходів для популяризації важливості виховання та розвитку дитини, неприпустимості розлучення дитини з батьками через особливості її розвитку, негативних наслідків інституційного догляду та виховання як для дитини, так і для суспільства в цілому [5].

Однак на сьогоднішній день в інтернатних закладах продовжує перебувати велика кількість дітей, більшість з яких має родину. Станом на 1 січня 2018 року в

інституційні заклади влаштовано понад 104 тис. дітей. З них – 92 % мали батьків. Відтак підготовка до самостійного життя вихованців інтернатних закладів залишається актуальною проблемою. Діти, які перебувають в інтернатних закладах не мають належного рівня життєвої компетенції, не підготовлені до життя в суспільстві; мають неточні превентивні знання, покручений особистісний розвиток: агресивні, емоційно нестійкі, імпульсивні; у них не розвинена звичка до самоаналізу, невисокий рівень самоповаги; ці діти не вміють приймати рішення, планувати свої дії та нести за них відповідальність.

Проблеми дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, є специфічними, адже діти – це особлива категорія людей, які мають здатність рости і дорослішати. З метою захисту інтересів дітей-сиріт і дітей, які не мають належного батьківського піклування, в державі існують різні типи інтернатних закладів. При цьому вони повинні мати всі необхідні умови для забезпечення прав дитини, розкриття її потенціалу. Реалізація даних умов має бути своєчасною і не може чекати кращих часів. Адже коли суспільство не бачить потреби у захисті дітей і не забезпечує його, майбутнє стає небезпечним [4; 7]. З огляду на це ми поділяємо думку науковців і практиків про те, що кожна дитина повинна зростати в безпечному сімейному люблячому середовищі, не відчувати шкідливого впливу інституційного догляду.

Проблема підготовки вихованців інтернатних закладів до самостійного життя знайшла відображення у працях вчених-педагогів, зокрема Н. Гордієнко, Л. Канішевської, Л. Карпушевської, Н. Краснової, Г. Сатаєвої, Г. Хархан.

Підготовка до самостійної життєдіяльності – це є плановий, цілеспрямований виховний процес, моделюючий умови, які сприяють формуванню у старшокласників шкіл-інтернатів свідомого ставлення до власних базових прав і обов'язків, розвиток різних здібностей вихованців, їх професійне самовизначення, а також виховання сім'янина, та формування необхідних здібностей до побудови власної сім'ї [3].

Педагогічна система у закладах інтернатного типу міцно асоціюється з педагогічно організованим мікросередовищем, і, навпаки, соціально-педагогічна система функціонує у педагогічно неорганізованому зовнішньому соціальному середовищі, таким чином соціально-педагогічну систему можна назвати соціалізуючою системою. Система – це ціле, створене з частин і елементів цілеспрямованої діяльності і таке, що володіє новими властивостями, які відсутні в елементах і частинах. Необхідність системного підходу до виховання впливає з того, що особистість людини формується й розвивається в результаті впливу багато чисельних факторів. Соціально-педагогічна робота з підготовки випускників закладів інтернатного типу до самостійного життя має бути спрямована на створення умов соціалізації, та всебічного розвитку особистості, задоволення її потреб чи відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності людини. Внутрішня єдність всіх аспектів соціалізуючої системи створює умови для формування у вихованців та випускників інтернатних закладів життєвої позиції, стилю життя [4].

У контексті даної проблеми для нас значну цінність представляють роботи Г. Сатаєвої «Підготовка дітей-сиріт до самостійного сімейного життя в умовах дитячого будинку» (2004 р.). Науковець розглядає процес формування сім'янина в інтернатному закладі через концепцію депривації.

Характеризуючи особистість дитини, позбавленої батьківського піклування і влаштованою в умови інтернату, дослідниця відмічає зниження загального психічного тону, порушення процесу саморегуляції, домінування зниженого настрою. У більшості дітей розвиваються почуття тривоги і невпевненості в собі, зникає зацікавлене відношення до світу [6].

Підготовка старшокласників шкіл-інтернатів до життєдіяльності у відкритому суспільстві ґрунтується на принципах:

– соціальної відповідності, який обумовлює необхідність узгодженості змісту і методів конкретної соціальної ситуації, в якій організується виховний процес у загальноосвітній школі-інтернаті. Завдання підготовки старшокласників до життєдіяльності у природному суспільстві мають бути зорієнтовані на реальні соціально-економічні умови і передбачати формування готовності вихованців до продуктивного вирішення життєвих проблем. Умовами реалізації цього принципу є орієнтація педагогічного процесу на реальні можливості соціуму, врахування його найрізноманітніших чинників;

- гуманізації виховного процесу, який передбачає зосередження уваги вихователя на особистості вихованця як вищої цінності, врахуванні його вікових та індивідуальних особливостей, спонуканні до незалежності, задоволенні базових потреб дитини (у розумінні, визнанні, прийнятті, справедливому ставленні до неї), стимулюванні в розвитку вихованця свідомого ставлення до власної поведінки, роботи, життєвих виборів;

- життєвої смислової творчої самодіяльності, який передбачає становлення індивіда вихованця як творця і проектувальника свого життя, який вміє приймати самостійні рішення, адекватно і гнучко реагувати на соціальні зміни, має правильну соціальну позицію, виявляє соціальну відповідальність, соціальну активність, які є основою входження в соціальне середовище.

- суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Учасники виховного процесу виступають повноправними партнерами у процесі спілкування, беруть до уваги точку зору один одного, визнають право на її відмінність від власної, узгоджують свої позиції [3].

Таким чином, система роботи соціального педагога з підготовки випускників інтернатного типу до самостійного життя має наступні концептуальні засади: при її розробці треба спиратися на системний підхід; цілісні властивості системи утворюються лише в результаті взаємодії визначених елементів; соціально-педагогічна робота виступає в формі виваженого підбору компонентів; форми і методи підбираються за принципами адекватності, доцільності, гуманності, наступності, а тому повинні діяти інтегративно й нерозривно.

*Висновок:* тож можемо зазначити, що підготовка випускників інтернатних закладів до самостійного життя, залишається важливим завданням для закладів інтернатних типів. Необхідно навчати дітей аналізувати можливі та реальні серйозні ситуації життя. Ця проблема вимагає подальшого детального та різнопланового дослідження. Також можна зазначити, що на процес підготовки старшокласників інтернатних закладів до життєдіяльності у сучасному суспільстві впливають такі чинники: наявність необхідних матеріальних ресурсів у самому соціальному середовищі; позитивна налаштованість суспільства та окремих соціальних груп щодо випускників інтернатних закладів; подальше впровадження інституту наставництва, внутрішня позиція вихованця інтернатного закладу, його бажання включатися в соціум.

### Література

1. Гордієнко Н. Ставлення педагогів інтернатних закладів системи освіти України до проблем їхнього реформування (соціологічний аспект). *Evropsky politicky a pravni diskurz*. 2017. Vol. 4, Iss. 3. С. 185-191.

2. Канішевська Л. В. Дослідження проблеми підготовки старшокласників шкіл-інтернатів до самостійного життя. *Збірн. наук. праць Національної академії педагогічних наук України. Інститут проблеми виховання*. 2013. Вип.17. С. 293-297.

3. Карпушевська Л. Р. Модель виховання статевої культури у старшокласників шкіл-інтернатів. *Збірник наукових праць Національної академії педагогічних наук України. Інститут проблеми виховання*. 2012. Вип. 16. С. 142-149.



4. Краснова Н.П. Система роботи соціального педагога з підготовки випускників інтернатного типу до самостійного життя. *Вісник Ужгородського національного університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота.* 2011. С. 83-85.

5. Національна стратегія реформування системи інституційного догляду на 2017-2026 р. Офіційний сайт МОН України. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/nacionalna-strategiya-reformuvannya-sistemi-internativ>

6. Хархан Г. Д. Особливості підготовки дітей – сиріт в умовах інтернатного закладу до сімейного життя. *Вісник Запорізького національного університету. Серія. КН.* 2010. Вип. №1(12). С. 239-243.

7. Шеремет А. М. Реформування державної системи опіки над дітьми як пріоритетний напрям політики України. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія Педагогічні науки.* 2016. № 4 (6). С. 248-259.



## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ЇХ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ**

**Бокач Надія Володимирівна,  
Губський Степан Анатолійович**  
Ніжинський державний університет імені  
Миколи Гоголя, м. Ніжин  
Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Борисюк С.О.

Сьогоднішня ситуація соціальної адаптації осіб у період ранньої юності характеризується тим, що, з одного боку, час науково-економічних і соціально-політичних перетворень помітно прискорює їх фізичне, статеве дозрівання, що ставить питання про зниження початкової межі юнацького віку, а з другого – необхідність подовження періоду навчання посуває настання соціальної зрілості, тим самим розширюючи межі підліткового віку.

А. Капська вважає, що соціальна адаптація – це процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища, конкретний вид взаємодії особистості чи соціальної групи з соціальним середовищем в якому він перебуває. На її думку, одним із головних компонентів соціальної адаптації виступає узгодженість особистих можливостей і домагань індивіда з цілями та цінностями соціального середовища в якому він перебуває [1, с. 10].

Вивчення соціальної адаптації особистості у період ранньої юності свідчить, з одного боку, про мотиваційну готовність старшокласника до засвоєння норм і цінностей суспільства, з другого – про маргінальність підростаючого покоління, недостатню самореалізацію, часткове затребування потенціалу старшокласника як самою особистістю, так і суспільством загалом.

У період ранньої юності складаються та оформляються стійкі форми поведінки, риси характеру, способи емоційного реагування особистості. Це час досягнень, стрімкого нарощування знань, умінь, становлення «Я», набуття нової соціальної позиції. В умовах нестабільності суспільства виникає соціальна ситуація, котра теж не відзначалася стабільністю і стійкістю. При цьому саме рання юність є найбільш чутливою до змін, що відбуваються у різних сферах життя, найбільш гостро реагують на нові соціальні проблеми. Характерні ознаки сучасного старшокласника досить широко описують Л. Виготський, З. Белоусова, Е.Гера, І. Кон, Ф. Райс та інші вчені. Саме у старшому шкільному віці статева приналежність набуває реального соціального значення.

У процесі статевого дозрівання, з одного боку, змінюється самосприйняття особистості через формування нового вигляду, а з іншого – усвідомлення оцінки

людей, що його оточують. З'являються реакції, обумовлені формуванням статевих потягів, і пов'язані з ними нові переживання, фантазії та думки; найважливішим новоутворенням в цьому віці є становлення самосвідомості. Сфера самосвідомості передбачає становлення «Я-концепції» учня, осмислення свого соціального статусу в старшій школі, засвоєння нових ролей, формування соціальної позиції, моральної орієнтації. Старшокласник відповідає собі на запитання « хто я є?», «що я хочу й можу?». Пошук відповідей вимагає емоційних, вольових та інтелектуальних витрат, власної ініціативи, активності, стійкості тощо. І в цьому відстежується вплив на учня соціального оточення не лише безпосередньо прикладами, поведінкою, міркуваннями окремих учасників навчально-виховного процесу, а й через книги, засоби масової комунікації, встановлені в суспільстві закони, правила, норми, моральні цінності.

Загальноновизнаним є факт, що групи однолітків відіграють одну з провідних ролей у соціалізації дитини, а отже, мають визнаватись як активна соціальна сила. Старшокласник суб'єктивно пов'язує дорослість не стільки з наслідуванням, скільки з приналежністю до світу дорослих, намагається зайняти місце дорослого в системі реальних стосунків між людьми, тому для нього мужність, сміливість і одяг важливі, передусім у зв'язку з цією соціальною позицією.

Особливе місце у системі взаємовідносин старшокласника з оточуючими починає займати ровесник як більш чи менш рівний партнер по спілкуванню. Вплив ровесників на формування особистості здійснюється двома шляхами. По-перше, це організовані колективи, які прямо чи опосередковано спрямовуються дорослими (шкільний клас, різного роду закладів дозвілля, спортивні секції тощо, по-друге, за допомогою вільного спілкування у стихійно створених групах, приятельських компаніях і, зокрема, у рамках інтимного дружнього спілкування, у якому можна відкрити іншій людині свій внутрішній світ, довірити найважливіше, таємне [1].

Старшокласник не уявляє себе поза колективом, усі події колективного життя викликають у нього активну емоційну реакцію. Він відчуває підйом від переживання спільності із своєю групою, коли діє разом з усіма, висловлює своє позитивне та негативне ставлення до подій шкільного життя або за його межами. Відрив від колективу, ізольованість, відсутність товариша або руйнування дружби сприймається учнем у період ранньої юності як особистісна драма. Досвідчені педагоги знають, що неблагополучні відносини учня з однокласниками, практичний розрив ділових та особистих взаємин з ними можуть мати багатосторонні негативні наслідки не тільки у плані виникнення у старшокласника важких переживань, але і для формування його особистості загалом [3].

У період ранньої юності починає формуватися позиція дорослої людини. Навіть, якщо ця позиція ще не відповідає об'єктивному статусу старшокласника у житті, - її поява означає, що він суб'єктивно вже ввійшов у нові стосунки з оточуючим світом дорослих, зі світом їхніх цінностей мотивів поведінки та діяльності, переважає турбота про власну самостійність. З віком сфера претензій на самостійність інтенсивно поширюється. Вони охоплюють не лише конкретні дії та вчинки, а й деякі вибори, рішення, думки.

Без сумніву, соціальна адаптація у цьому віці має провідне значення, адже приблизно у 15-17 років починає розгортатися соціальна активність дитини, потреба у своєму моральному світогляді. Старшокласників відрізняє особливий інтерес до узагальнених моральних норм, духовних та соціальних уявлень.

Розглядаючи структуру соціальної адаптації, варто наголосити на тому, що вона має охоплювати усі сфери життєдіяльності старшокласників:

- фізіологічні умови існування; управлінську сферу;
- економічну сферу (засвоєння соціально-економічних норм та принципів економічних відносин індивідів);

- педагогічні умови пристосування до системи освіти, навчання та виховання;
- психологічні умови пристосування органів почуттів до особливостей діючих на них стимулів з метою їх кращого сприйняття та попередження рецепторів від зайвого навантаження; професійна сфера життєдіяльності людини (пристосування до нового виду професійної діяльності, нового соціального оточення) [2, с. 7-8].

Перед учнями випускних класів постає проблема вибору професії. Більшість з них правильно розуміють сенс чесної та сумлінної праці, відповідально підходять до майбутнього. Але деякі підтверджують, що інфантилізм, байдужість, соціальна незрілість прогресують.

*Висновки.* Отже, рання юність є етапом посиленого становлення особистості на основі подальшого розвитку процесу її соціалізації. Старшокласник не лише адаптується до умов соціуму, елементів культури, норм, що формуються на різних рівнях життєдіяльності суспільства, але й перетворює їх у власні цінності, орієнтації, установки завдяки активній життєвій позиції.

В останні роки дослідниками сфери педагогіки, психології, соціології здійснюється активний пошук ефективної моделі роботи з особами у старшому шкільному віці, спрямованої на профілактику ризиків для становлення психіки і здоров'я, які стають особливо актуальними для підлітків і молоді, пошук механізмів їх ефективної соціальної адаптації.

### Література

1. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола; заг. ред. А. Й. Капської. Київ, 2012. 164 с.
2. Гура Е. І. Теорія розвитку особистості: адаптація у період ранньої зрілості : монографія. Дніпропетровськ : Вид-во Журфонд, 2014. 169 с.
3. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. І. Д. Зверєвої. Київ: Центр учбової літератури, 2008. С. 7-8.
4. [https://pidruchniki.com/14290210/psihologiya/periodizatsiya\\_vikovogo\\_rozvitku](https://pidruchniki.com/14290210/psihologiya/periodizatsiya_vikovogo_rozvitku).



## ПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ ЯК НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

**Висовень Леся Сергіївна**

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

*Постановка проблеми.* Девіантна поведінка дітей і молоді торкається усіх сфер соціального функціонування і проявляється у насильстві та агресії, негативному ставленні до оточення, нездатності прогнозувати результати своєї поведінки, низьких комунікативних навичках. Не можна закривати очі на зростання бездоглядності, бродяжництва, наркоманії, злочинності і проституції серед неповнолітніх, явища соціальної дезадаптації підлітків, збільшення числа дітей з девіантною поведінкою. На складність ситуації вказує також погіршення стану здоров'я сучасних дітей і молоді. Особливе занепокоєння викликає поширення у підлітковому і молодіжному середовищі наркоманії та алкоголізму. Небезпека полягає в тому, що вживання алкоголю і наркотиків стає певною цінністю сучасної молодіжної субкультури, перетворюється в атрибут способу життя. Деструктивно впливає на життя дітей залежність від азартних ігор, комп'ютера та Інтернету. Динаміка зростання за останнє десятиліття кількості молодих людей з девіантною поведінкою та урізноманітнення форм девіацій не лише доводять складність, глибину, полімотивованість цієї проблеми, а й підтверджують неефективність

здійснюваних превентивних заходів та недосконалість науково-методичного забезпечення превентивного виховання дітей та молоді.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблемі девіантної поведінки присвячено низку досліджень вітчизняних науковців, таких як І. Єрмакова, Л. Сохань, М. Рижкова, Є. Павлютенкова, В. Крижко, Т. Титаренко та ін. У дослідженнях соціологів Ж. Кетле, Е. Дюркгейма, Д. Дьюї, М. Вебера, Л. Леві-Брюля встановлено зв'язок між девіантною поведінкою та соціальними умовами існування людей. Розгорнуте пояснення девіації вперше дав французький соціолог Е. Дюркгейм, який запропонував теорію аномії, яка розкривала значення соціальних і культурних факторів.

Проблемою профілактики девіантної поведінки займалися вітчизняні науковці Т. Донських, У. Короленко, В. Лютий, Н. Максимова, С. Немченко, Н. Онищенко, Г. Пономаренко, Л. Пилипенко, М. Синьов, О. Шарапова та ін.

*Мета статті* – розглянути профілактику девіантної поведінки підлітків як напрям діяльності соціального працівника.

*Виклад основного матеріалу.* Девіантна поведінка – це система вчинків чи окремі вчинки, що суперечать прийнятим в суспільстві нормам і проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушення процесів самоактуалізації та у вигляді ухилення від морального й етичного контролю особистості над власною поведінкою.

Девіантна поведінка завжди пов'язана з невідповідністю людських вчинків, дій, способів діяльності розповсюдженим в суспільстві чи групах нормам, правилам, стереотипам, очікуванням, цінностям. При цьому девіантна поведінка може виступати як засіб досягнення мети, як спосіб психологічного розвантаження, як самоціль, що задовольняє потреби людини в самореалізації та самоствердженні [1, с. 131].

О. Змановська стверджує, що девіантна поведінка особистості формується як один з можливих негативних варіантів соціалізації індивіда, пов'язаний із порушенням процесу інституалізованих та стихійно утворених культурних норм, і виявляється у відхиленні розвитку суб'єкта та його функціонування від соціально-правових норм, негативному суспільному оцінюванні такої поведінки, у діях, що призводять до об'єктивно-негативних наслідків для суб'єкта або суспільства.

Вона називає такі специфічні ознаки девіантної поведінки:

- багаторазові, тривалі порушення не будь-яких, а найважливіших норм для певного суспільства на цей час;

- сама поведінка супроводжується різноманітними виявами соціальної дезадаптації та викликає негативне оцінювання з боку інших людей;

- поведінка не ототожнюється з психічними захворюваннями чи патопсихологічними станами, хоча може за певних умов набувати патологічних форм (алкоголізм, наркоманія);

- поведінка не є наслідком кризової, нестандартної ситуації, а зумовлена загальною спрямованістю особистості;

- результатом поведінки є заподіяння реальної шкоди самій особистості чи оточуючим [2].

У своїх дослідженнях В. Оржеховська довела вплив на формування девіантної поведінки в підлітків кількох типів факторів, серед яких такі:

- психолого-педагогічні (невдоволеність, труднощі підліткового віку, незрозумілість оточуючими, стомлюваність, боязкість, пристосування до навколишнього середовища, конфлікт із оточенням, низька самооцінка, психічний дискомфорт при незадоволенні потреб тощо);

- соціально-економічні (загальносоціальні, організаційно-управлінські, соціально-демографічні, економічні, соціотехнічні);

- медико-біологічні (спадкова схильність до хімічної залежності, емоційна нестабільність, синдром мінімальної мозкової дисфункції, психічні розлади внаслідок вживання психоактивних речовин, статева дисфункція, підвищена збудливість та ін.) [4].

Соціально-педагогічна допомога дітям з поведінкою, що відхиляється від норми, включає різні напрями діяльності соціального працівника. У першу чергу це виховно-профілактична робота, яка здійснюється в різних формах.

Профілактична робота — це комплексна діяльність, яка має спрямовуватися як на внутрішні (психічні та психологічні), так і на зовнішні (родина, оточення, дозвілля) сторони особистості. Тільки в цьому випадку можна досягнути мети, завдання та результату — запобігання виникненню девіацій молоді.

Профілактика девіантної поведінки — це комплекс заходів, спрямованих на її запобігання. Психолого-педагогічне запобігання — це система профілактичних заходів, пов'язаних з усуненням зовнішніх причин, чинників і умов, що викликають ті чи інші недоліки в розвитку неповнолітніх.

Науковці виокремлюють два основних види профілактичної роботи: індивідуальну і групову (колективну).

Профілактична робота з молоддю повинна мати індивідуальний характер і може здійснюватися шляхом:

- проведення індивідуальних бесід і консультацій з метою з'ясування й усунення негативних причин;

- спеціального навчання особистості, яке включає формування правових основ, норм соціально-позитивної поведінки, знань про ризик здійснення протиправних вчинків і дій, про їхні наслідки тощо.

Завданнями індивідуально-профілактичної роботи з дітьми і підлітками є:

- виявлення дітей і підлітків, що схильні до девіацій або мають факти девіантної поведінки;

- постійний і всебічний контроль (за місцем проживання, навчання) за їх поведінкою і способом життя;

- глибоке вивчення особи та індивідуальності дітей і підлітків, джерел позитивного та негативного впливу на дитину;

- визначення шляхів та заходів зі створення обставин, що запобігають або виключають можливість здійснення правопорушень;

- виховний вплив на оточення, що негативно впливає на дітей і підлітків.

Профілактична робота може носити також і груповий (колективний) характер. Вона може здійснюватися через:

- проведення бесід;

- просвітницьку діяльність;

- організацію диспутів та дискусій;

- проведення рольових ігор, в ході яких програватимуться основні ситуації, пов'язані з відхиленнями в поведінці;

- ділову гру;

- організацію екскурсій [2; с. 55].

Загалом профілактично-корекційна робота спрямована на реалізацію таких функцій:

• виховної (поновлення позитивних якостей, що переважали до появи девіантної поведінки);

- компенсаторної (формування прагнення компенсувати певні соціальні недоліки, активізація діяльності в тій сфері, де особистість може досягти успіху, реалізувати потребу в самоствердженні);
- стимулюючої (активізація позитивної суспільно корисної діяльності через зацікавлене емоційне ставлення до особистості);
- коригувальної (виправлення негативних якостей особистості, коригування мотивації, ціннісних орієнтацій, атитюдів, поведінки);
- регулятивної (забезпечення впливу учасників міжособистісної взаємодії для зміни ступеня участі особистості в груповій діяльності з поступовим переходом до саморегуляції і самоконтролю) [5].

*Висновки.* Отже, внаслідок несформованості світоглядних принципів, відсутності стійких життєвих установок, ціннісних орієнтацій, найбільш схильними до різних видів девіацій виявляються неповнолітні. Девіантна поведінка неповнолітніх може проявлятися як у порушенні дисципліни, небажанні вчитися, хуліганських вчинках, бродяжництві, алкоголізмі, наркоманії, проституції, так і в серйозних правопорушеннях і злочинах, які передбачають застосування кримінальних заходів.

Для здійснення профілактики девіантної поведінки потрібна координована діяльність школи, сім'ї, державних, адміністративних, відомчих структур (служби у справах дітей, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, наркологічної служби, соціально-реабілітаційних центрів, центрів медико-соціальної реабілітації дітей тощо), що мають обов'язок здійснювати профілактику девіантної поведінки серед дітей та молоді. На сьогодні, на жаль, координація зусиль структур здійснюється не в повному обсязі.

До основних напрямів вдосконалення профілактичної соціально-педагогічної діяльності можна віднести: організацію соціально-педагогічної профілактичної роботи щодо девіантної поведінки з орієнтацією на більш широкі вікові межі; врахування позиції підлітка як активного суб'єкта організації соціально-педагогічної профілактичної роботи з важковиховуваними; доцільність застосування в соціально-педагогічній профілактичній роботі методів, які гальмують розвиток негативних якостей особистості підлітків, та стимулюють розвиток позитивних; організацію соціально-педагогічної роботи з сім'єю, спрямованої на мобілізацію нейтралізуючого потенціалу сімейного середовища.

#### **Література**

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
2. Головка Н. І. Соціальна профілактика правопорушень: навч. посіб. Київ: ДП «Видавничий дім «Персонал», 2017. 174 с.
3. Змановская Е. В. Девиантология : Психология отклоняющегося поведения : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 287 с.
4. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка – нова філософія виховання [Електронний ресурс]. URL : [http://www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/soc\\_gum/naukma/Ped/2004\\_33/01\\_orzhekhovska\\_vm.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/naukma/Ped/2004_33/01_orzhekhovska_vm.pdf)
5. Примуш М. В. Загальна соціологія : навч. посіб. Київ: Професіонал, 2004. 590 с.



## **ВЕЙПІНГ ЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА**

**Голован Марина Юріївна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

*Актуальність* обраної теми обумовлена тим, що до недавніх пір одним з головних спокус школярів і підростаючого покоління були сигарети. Протягом останніх кількох років серед молоді поширився абсолютно новий тренд – вейпінг і електронні сигарети. Невеликі кишенькові девайси за допомогою яких можна пускати кільця диму, відчувати приємний смак і при цьому не видавати запах попільнички, і таким чином вони моментально захопили ринок. Світові продажі ростуть з кожним днем. При цьому, вже зараз цей продукт використовується мільйонами, в основному, молодих людей. Через те, що продукт новий і досить специфічний, будь-яке законодавче регулювання вейпінга має ґрунтуватися на науковому підході до вивчення проблеми.

Електронні сигарети стали неймовірно популярні за останні кілька років. Вони з'явилися як замітники звичайної сигарети і зайшли на світовий ринок в 2000-х роках. Перший прототип електронної сигарети з'явився в 2003 році, коли китайський фармацевт Хон Лик вирішив кинути курити за допомогою нікотинових пластирів. Пластир не міг повноцінно вгамувати його потреби в нікотині, і Хон Лик придумав і запатентував електронну сигарету, яка містила рідину з нікотином та імітувала процес куріння. У 2013-му вони з'явилися і в Україні. У 2014 році слово «вейп» стало найбільш часто вживаним і популярним у світі, потіснивши «Селфі». Це свідчить про шалену популярність сигарет, без диму, залишаючи в повітрі туманну підказку «водяного» пара з фруктовим ароматом. Головна відмінність електронної сигарети від звичайної - відсутність процесу горіння тютюну, в ході якого виділяється близько 4000 різних речовин, у тому числі шкідливих для здоров'я людини. Під час затягування температура палаючого тютюну в сигареті може досягати 850 ° С. В електронних сигаретах відсутній процес горіння, що міститься в електронній сигареті рідина нагрівається при температурі 200-300 ° С, виділяючи аерозоль з нікотином, але не дим. У 2015 році Центр контролю та профілактики доповів, що використання електронних сигарет в середній та вищій школах США з 2013 по 2014 рік зросла в три рази. Це означає, що новітні девайси тепер використовують 13% підлітків (навіть більше, ніж звичайні сигарети). Нині вейпи курять вже п'ять мільйонів неповнолітніх жителів США, в основному старшокласників, відзначає NYT з посиланням на дані Міністерства охорони здоров'я. За 2019 рік їх кількість зросла на 20%. Найбільше школярі люблять ароматизатори зі смаком м'яси, фруктів і льодяників, йдеться в матеріалах американського МОЗ. Щодо України, то згідно з даними українського МОЗ і Всесвітньої Організації Охорони Здоров'я, в нашій країні понад 8,2 млн дорослих курців, понад 85 000 українців щороку вмирають від захворювань, викликаних тютюнопалінням. Згідно з опитуванням компанії Kantar TNS, проведеного в травні 2019 року, 48% респондентів в Україні хотіли б спробувати альтернативу тютюновим сигаретам, але тільки 15% дійсно спробували вейпінг-продукти, щоб кинути палити.

Вейп – це електронний пристрій для куріння. У свою чергу, це альтернатива електронній сигареті чи кальяну. Виробники вейпа запевняють, що це безпечний винахід. Справа в тому, що вейп працює не з димом, а з паром. Вейпери – нова субкультура, створена електронними сигаретами. Представники цієї культури вважають, що їх пристрасть може врятувати життя мільйонів, які димлять кожен день. Головне твердження прихильників цієї культури полягає в тому, що пари, які вони вдихають разом з нікотином, набагато безпечніше, ніж смола і сплави хімікатів в

тютюнових сигаретах. Деякі вейпери готові витратити тисячі доларів на свої модні «Сигарети». Електронна сигарета є портативним електронним продуктом і складається з картриджа з «ароматичної» рідиною, з'єданого з розпилювачем (випарником) і акумулятором і має кнопку для включення і перемикач. Насправді божевільна мода на вейпи викликана ще й рекламною кампанією світового масштабу. Так, електронні сигарети відразу заявлялися як нешкідлива альтернатива традиційному палінню звичайних сигарет. Тому багато хто вважає безнікотинову рідину абсолютно безпечною. Почасти це так [2].

Регулярне застосування такого новітнього девайсу спричинює синдром залежності від нього. Поняття залежність означає необхідність у повторюваних дозах певної речовини для того, щоб відчувати себе краще, щоб не відчувати себе гірше. На думку Безпалько: «Стан залежності призводить до негативних фізичних та поведінкових наслідків, що зумовлюються медичними або соціальними проблемами. Ключовою характеристикою синдрому залежності є потреба (зазвичай сильна, інколи непереборна) вживати те, що приносить задоволення» [1]. Таким чином, якщо підліток буде постійно використовувати вейп, в нього буде розвиватись залежність і в подальшому він не зможе так само як від сигарет від нього відмовитись. А чи такий безпечний цей новітній девайс?

В картридж електронних сигарет все ж входить нікотин - в дуже малих або досить відчутних дозах. Тобто речовина, що викликає залежність, присутній у виробках, які нібито і допомагають позбавитися від неї. Якщо на куріння традиційної сигарети людина витрачає 2-4 хвилини, то вейп можна курити 10-20 хвилин, не маючи обмеження в чітко відміряє кількості рідини - її в картриджі вейпа вистачає на десятки «підходів». Тому фактично людина отримує велику дозу того ж нікотину, ніж якби викував одну звичайну сигарету [4].

У парі, що виникає в процесі вейпінга, немає продуктів горіння тютюну і паперу (сажі і смоли), як під час куріння традиційних сигарет, і це, здавалося б, зменшує шкоду. Однак, від цього пара не стає абсолютно нешкідливим. Ароматичні рідини по суті є харчовими добавками, які пройшли перевірку на безпеку, проте саме для споживання в якості їжі, а не для вдихання. Пар у вигляді крапель осідає в легенях, порушуючи їх функції, – через це в кров потрапляє менше кисню. Це викликає кисневе голодування – гіпоксію, уповільнює обмінні процеси, прискорюючи старіння організму в цілому. Вейпінг може привести до небезпечного ураження легень, інакше відомому як «Попкорнова хвороба». Вейпери піддають себе ризику розвитку смертельної «попкорнової хвороби легень». Такий висновок зробили вчені після того, як виявили токсичний хімікат в 75% ароматизаторів для електронного куріння. Діацетил, хімічна речовина, яка використовується в якості замітника аромату масла в продуктах харчування, стала причиною для розвитку бронхіоліту. Це захворювання було виявлено раніше у співробітників компанії-виробника попкорну. Вважається, що діацетил можливо і можна вживати в їжу, проте Національний інститут охорони праці США заявив: речовина стає небезпечною, якщо вдихати її протягом довгого часу. Діацетил викликає запалення, утворення рубців, звуження крихітних дихальних шляхів в легенях, інакше відомих як бронхіоли. В результаті людина не отримує достатнього кількості кисню. Регулярне куріння вейпа розвиває: гіперглікемію; артеріальну гіпертонію; атеросклероз; тахікардію; аритмію. І це далеко не весь список [3].

При цьому 90 % рідин для вейпів, які продаються в Україні, ніяк не сертифіковані і не перевірені на безпеку. "В Україні досі відсутнє законодавче визначення електронних сигарет, немає ніякого регулювання цієї категорії продуктів. Як наслідок, доступ неповнолітніх до таких продуктів ніяк не обмежений", - говорить Наталія Бондаренко, директор департаменту із зовнішніх зв'язків тютюнової компанії Філіп Морріс Україна.



Таким чином, нині набуває популярності новий девайс – вейп, який поширюється з метою подолання тютюнової залежності, але в свою чергу він несе надзвичайну небезпеку, як для людей більш старшого віку, так і для підлітків, адже всі люблять якісь новинки, а тим паче настільки доступне.

#### Література

1. Безпалько О. В. Психологічні та соціальні проблеми дитячої та підліткової наркозалежності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 4. С. 57-59.
2. Вейпинг – небезопасная альтернатива сигаретам: как электронные сигареты влияют на человека, 2019. URL : [https://zik.ua/ru/news/2019/09/27/veyping\\_nebezopasnaya\\_alternatyva\\_sygaretam\\_kak\\_elektronnie\\_sygareti\\_1655861](https://zik.ua/ru/news/2019/09/27/veyping_nebezopasnaya_alternatyva_sygaretam_kak_elektronnie_sygareti_1655861)
3. Гнучих Е. Насколько на самом деле опасны вейпы?, 2019. URL : <https://www.forbes.ru/biznes/384383-naskolko-na-samom-dele-opasny-veypu>
4. Солодовникова М. Вейпить вредно: появились новые исследования об электронных сигаретах, 2018. URL : <https://www.miloserdie.ru/article/vejpit-vredno-poyavilis-novye-issledovaniya-ob-elektronnyh-sigareтах/>



### ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ-ЖЕРТВАМИ БУЛІНГУ

**Гончарова Віра Василівна**

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

Проблема булінгу є актуальною в сучасному суспільстві і потребує ретельного вивчення з боку вчених. На сьогоднішній день булінг відбувається не тільки в колі сім'ї, його прояви зафіксовані в більшості соціальних інститутів суспільства, в тому числі, і в сфері освіти. Булінг – це соціальне явище, властиве переважно організованим дитячим колективам, в першу чергу, школі. Досвід України, на жаль, не є винятком зі світових тенденцій, а лише підтверджує тяжіння до укорінення булінгу, насильства в школах та підліткової злочинності. Актуальність даної проблеми в Україні підтверджує прийняття у 2018 р. Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькування)», яким унормовано поняття булінгу та запроваджено адміністративну відповідальність за такі діяння. Проте проблема булінгу не обмежується лише профілактичними заходами, важливо також налагодити роботу з допомоги жертвам цього явища. Однак у зазначеному законі лише згадується поняття – потерпілий (жертва булінгу), але ні механізми, ні форми допомоги постраждалим від булінгу не описуються. Тому тема даної статті є надзвичайно актуальною.

Серед науковців, які досліджували проблему булінгу виділимо: О. Іваній, О. Костюк, Н. Леско, І. Лубенець, Л. Лушпай, які займалися розкриттям поняття булінгу, аналізом його типових ознак, відмінністю цькування від інших проявів насильства; дослідженням адміністративної відповідальності за булінг і доведення необхідності її запровадження для всіх учасників освітнього процесу.

Характеризуючи особливості соціально-педагогічної роботи з жертвами булінгу, слід звернути увагу на те, що класична, так би мовити «булінг-структура», складається з:

1. Ініціаторів (кривдників), які характеризуються як індивіди, що володіють високим потенціалом загальної агресивності. Вони «нападають» не тільки на своїх жертв, а й на педагогів і рідних.
2. Помічників ініціатора характеризуються прагненням допомагати і наслідувати «кривдника». Вони користуються прямим булінгом, саме вони обзивають і б'ють.

3. Захисників «жертви», як правило, захисники мають найбільший авторитет серед однокласників. Вони рідше всіх піддаються булінгу.

4. Жертв. Такі діти відчують психологічне насильство, ізолюваність і самотність, відчуття небезпеки і тривоги. «Жертвам» булінгу властивий прояв симптомів депресії, високий рівень тривожності і інші подібні негативні емоційні прояви.

5. Спостерігачів (свідків). У ситуаціях булінгу в ролі «свідків» знаходиться більшість дітей.

Щодо жертв булінгу, жертва часто уявляється як беззахисна, слабка дитина з проблемами в стосунках з однолітками, з фізичними чи психічними відхиленнями. Виділяють кілька типів жертв залежно від реакції на булінг.

По-перше, пасивна жертва, схвильована та незахищена, реагує на знущання плачем, відступає, уникає кривдника, стає «тихою», а така її реакція фактично є винагородою для кривдника, тому цикл насильства продовжується. Вважається, що переважна кількість жертв належить саме до цього типу. [2, с. 52]

По-друге, «провокативна» жертва: вона викликає роздратування, повертає увагу кривдників і однолітків, досягає певного контролю над ситуацією, реагує з проявами як агресивності, так і стурбованості, схвильованості, вона більш схильна протистояти булінгу, у той час як пасивна жертва уникає або погоджується зі своїми нападниками. Обидва типи менш здатні контролювати свої емоції та сповіщають кривдників про те, що можуть стати легкими «мішенями».

Дослідники також виділяють і хронічних жертв булінгу, які зазнають знущання кілька разів на тиждень, їх 6-10 % від дітей шкільного віку. Вони схильні повертатися до кривдників задля продовження встановленого зв'язку, що ініціює новий цикл насилля. Хронічні жертви залишаються такими навіть у разі зміни школи, місця проживання, а також часто приходять до самогубства як єдиного можливого варіанту вирішення ситуації, що склалася.

Деякі дослідники виділяють також жертв-кривдників і підкреслюють у них більшу порівняно з іншими жертвами чи кривдниками вірогідність ментального зриву та проблем у розвитку.

Значною мірою «жертвовність» (віктимність) дитини визначається особливостями виховання дитини. Зокрема, надмірною гіперопікою з боку батьків, які обмежують ініціативу та не дозволяють дитині самій як акцентувати свої потреби, так і самостійно захищати свої права [1, с. 85].

Соціально-педагогічну роботу з жертвами булінгу слід розглядати в кількох аспектах. Основний засіб подолання комплексу жертви у дитини – це підняття її самооцінки. Проводиться роз'яснювальна робота, мета якої – прийняття дитиною своїх індивідуальних особливостей, зупинка процесу виправдання дитиною поведінки тих, хто її цькує чи нічого не робить для того, щоб зупинити процес знущань. Також дитина для нормального розвитку та виходу із позиції жертви має постійно спілкуватись з однолітками. Це передбачає створення сприятливого середовища для дитини, в якому вона буде спроможна налагодити контакти зі своїми однолітками. Батьки мають подбати про те, щоб створити дитині інші (додаткові) соціальні ролі. Йдеться про включення її до інших груп, зокрема - різних форм позашкільної освіти – гуртки, секції, літні табори). Цей підхід дозволить дитині не лише знайти друзів за межами групи, в якій її цькують.

Дитина повинна навчитись ігнорувати поодинокі випадки глузування (оскільки вони спрямовуються саме на її реакцію), розрізняти жарти та образи. Однак, до цього має додатись і розуміння, що ігнорування нападків може бути лише тимчасовою тактикою виходу з конфлікту – як засіб отримання додаткового часу для обдумування подальших дій.

Необхідно, щоб дитина навчилась відкрито висловлювати незадоволення в разі системного здійснення насилля. Наполягати на своєму, вміти постояти за себе та свої інтереси у скрутних ситуаціях. Дитина не має застрягнути в статусі вічної «жертви», а для цього вона має розуміти свої інтереси та межі свого простору. Ніхто не вправі порушувати ці межі – головна теза яку повинна усвідомити людина з дитячого віку.

Важливим є усвідомлення дитиною того, до кого вона має звернутись у разі вирішення проблем за порадою. Тобто, незалежно від того чи є дитина жертвою, вона має усвідомлювати, що існують «авторитетні дорослі», які допоможуть вийти із ситуації. Інколи дослідники рекомендують спробувати потоваришувати з ініціатором булінгу. Складно говорити про можливість досягнення цього в короткий термін. Але, у будь-якому випадку, дитина має знайти собі друга, який би зміг на горизонтальному рівні підтримати її у складних ситуаціях. Крім того, окремі дослідники радять і псевдоагресивні ігри (пейтбол, лазерні бої), які б дозволяли б дитині виплескувати той негатив, який накопичився під час знущань.

Крайнім засобом у сфері налагодження соціальних контактів є переведення дитини до іншої школи. Але така форма зміни соціального оточення дитини обов'язково має застосовуватись в комплексі з іншими. Особливо з формуванням комунікативних навичок. Без цього просте переведення дитини може поглибити проблему. Оскільки до її асоціальності, відсутності комунікативних навичок може додаться і ефект новачка. Тому існують ризики, що і в новому колективі дитина може поновити свій статус «жертви», особливо, коли приниження у старому мали довготривалий характер.

Таким чином, оскільки діючий булінг це навмисний, груповий, усвідомлений і організований процес, він не може бути припинений без втручання фахівців (педагогів, психологів, соціальних педагогів) і батьків. І тут необхідна цілеспрямована антибулінгова робота, що вимагає залучення всіх наявних ресурсів соціуму.

#### **Література**

1. Булінг в українських школах. Дослідження UNICEF Ukraine. *Директор школи*. 2017. № 1/2.

2. Судова практика щодо булінгу: відмінності від інших ситуацій. URL : <https://pravo.minjust.gov.ua/ua/articles/1419-sudova-praktika-shhodobulingu-vidminnosti-vid-inshih-situacij> (дата звернення: 03.08.2019).



### **ФОРМИ І МЕТОДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ ІЗ СІМЕЙ УЧАСНИКІВ АТО**

**Данько Дарина Вікторівна**

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

На сьогодні ми є свідками значних подій у всіх сферах життєдіяльності суспільства, які переживає наша країна. Конфлікт на Сході України впливає на кожну українську родину, але найбільш вразливими до змін є діти, батьки яких були учасниками бойових дій.

Значної уваги потребує питання допомоги дітям бійців, які повертаються або, на жаль, не змогли повернутися із зони антитерористичної операції. Проблема вивчення емоційного неблагополуччя дітей учасників бойових дій, незважаючи на значну кількість досліджень (А. Захаров, В. Мухіна, М. Осоріна, А. Прихожан), загострюється та не втрачає свою актуальність.

Ситуація в сім'ї, яка переживає подвійний стрес через хвилювання за близьку людину, яка знаходиться в зоні небезпеки, із психологічної точки зору, є надзвичайно

складною. Військовослужбовці при поверненні відчувають труднощі, які пов'язані зі змінам, що відбулися з ними і супроводжують його адаптацію до нових умов життя. Найбільш вразливою до таких змін батьків є підлітки.

Науковці виділяють ряд психологічних проблем, які спостерігаються у дітей підліткового віку із сімей учасників АТО: невротичні реакції (виснаження на фоні стресу, порушення апетиту та сну); емоційні та поведінкові розлади (зміна настрою, агресія до оточення; проблеми у спілкуванні (недовіра до оточення, агресивні або дратівливі реакції до членів родини, однокласників та друзів; порушення взаємовідносин в сім'ї (зміна соціальної ситуації в сім'ї змушує дітей та підлітків «включатися» в проблеми дорослих, до яких вони ще не готові); порушення когнітивних процесів (значне погіршення пам'яті, неможливість концентрації уваги, розлади мислення) [1].

Через постійні невдачі у навчанні, спілкуванні з однолітками у дезадаптованої дитини формується почуття власної неповноцінності. Вона компенсує свою неспроможність через порушення в дисципліні, протистоянні з дорослими та однокласниками. У таких дітей формується ворожість, негативні емоції сприяють розвитку схильності до девіантної поведінки.

У процесі надання психолого-педагогічної підтримки, яка надається підліткам з метою подолання проблем, використовуються різні форми і методи організації роботи. У соціальній роботі розглядається можливість використання як традиційних форм і методів роботи, так й інтерактивних.

До традиційних ми відносимо наступні:

Метод втручання передбачає сукупність дій для того, щоб полегшити сприймання підлітком актуальних проблем. Для їх успішного вирішення визначається стан проблем та точне виконання завдань, які визначаються разом із фахівцем.

Кризово-орієнтований метод передбачає використання елементів психотерапії та практичної психології, застосовується під час кризових станів дитини (тривога, ворожість до оточення, агресія, сором).

Методи організації діяльності являють собою формування позитивного досвіду поведінки підлітків, закріплення соціально-прийнятної поведінки та вчинків. Прикладом є метод доручення, який організовує соціально-керовану діяльність учасників процесу. Для успішного застосування даного методу слід дотримуватися наступних умов: урахування інтересів дитини, гласність виконання доручення, підтримка у виконанні з боку фахівця.

Методи стимулювання діяльності використовуються для того, щоб стимулювати підлітка щодо позитивних змін у власній поведінці, подолання негативних звичок, розвиток творчого потенціалу та мотивувати до здійснення соціально схвалюваних вчинків. Дієвими методами стимулювання вважаються метод позитивного стимулювання, який передбачає винагороду або похвалу за виконане завдання або гарну поведінку дитини та метод негативного підкріплення передбачає публічний осуд або позбавлення привілеїв за невиконання завдання.

Методи формування свідомості спрямовують діяльність на формування певного світогляду, оцінок та понять підлітків. У його основі лежить спосіб переконання та навіювання, що дозволяє фахівцю за допомогою аргументів та змінити погляди або негативну поведінку дитини [3].

Використання традиційних методів у роботі з дітьми підліткового віку не завжди є ефективним способом вирішення проблеми. Тому найбільш доцільними, на нашу думку, буде впровадження в процес надання підтримки інтерактивних форм і методів роботи, що ґрунтуються на розвинутій методології, яка враховує психологічні механізми найбільш ефективного засвоєння інформації і передбачають активну взаємодію учасників процесу.

Інтерактивність – це певна діяльність щодо створення взаємності, поняття, що характеризує ступінь взаємодії між елементами системи.

Інтерактивні методи у роботі з дітьми – це своєрідна модель відкритого обговорення та взаємодії, яка здатна розвинути у дитини можливість вирішувати конфлікти й уміння дискутувати і доводити свою думку. До таких методів можна віднести: аналіз конкретних ситуацій, тобто детальний розбір, її характеристика, виявлення позитивних та негативних сторін; тимчасові творчі колективи, які дозволяють дитині розкривати свій потенціал та успішно взаємодіяти з однолітками та дорослими; мозковий штурм, завдяки якому діти вчаться генерувати творчі ідеї, розв'язуючи певні проблеми; рольові ігри, де діти мають можливість поставити себе на місце інших; тренінги на яких діти здатні розкривати своє Я, вчитися лідерським якостям, роботі у групах, генерувати нові ідеї та розвиватися [3].

До інтерактивної підтримки, спрямованої на подолання агресії дітей із сімей учасників бойових дій на Сході України відносяться ті методи, які організують процес взаємодії і за допомогою якого в учасників з'являється нове розуміння себе і ситуації, в якій вони перебувають.

Однією з ефективних форм роботи з дитиною із сім'ї учасників АТО є гра, яка дає змогу подолати негативні емоції дитини.

Для поліпшення контакту в групі, використовуються методи, які спрямовані на покращення емоційного стану її учасників, корекцію поведінки та вияву різних форм агресії та негативу. Ефективними методами є наступні.

Метод «Кейс-стаді» або метод життєвих ситуацій передбачає створення банку ситуацій, в яких висвітлюються різні аспекти проблеми.

Метод «Фішбоун» або «Скелет риби» дає можливість організувати роботу учасників в парах або групах; розвивати критичне мислення; візуалізувати взаємозв'язок між причинами і наслідками подій, що відбуваються. За допомогою схеми можна знайти рішення з будь-якої, запропонованої до розгляду, ситуації.

Термін «фасилітація» увійшов в психолого-педагогічну теорію і практику вітчизняних науковців в останнє десятиріччя 21 століття. У соціальній психології вживається термін «соціальна фасилітація», який розуміється як покращення ефективності діяльності (виконання простих чи знайомих завдань) людини в присутності інших.

Однією із найбільш ефективних форм у роботі з дітьми підліткового віку є інтерактивні тренінгові заняття. Вони передбачають використання прийомів та способів, які спрямовані на розвиток навичок та умінь, передбачених темою заняття.

Метод «Storytelling» передбачає розповіді фасилітатором історій, тісно пов'язаних із досвідом дитини, або відображають емоції та переживання, що її турбують, ситуації вибору, в яких знаходиться дитина підліткового віку за певних життєвих обставин. Така форма дає можливість описати свої почуття, аналізувати власні дії та вчинки і зробити їхню оцінку та висновки.

Впровадження в роботу інтерактивних методів та форм роботи, дає змогу фахівцям не тільки проаналізувати ситуацію, у якій опинилася дитина учасника бойових дій на Сході країни, але й навчити її вирішувати проблеми та долати життєві негаразди, які виникають в соціально прийнятних формах поведінки, уникаючи агресії та насильства.

### Література

1. Грицик Л. А. Соціально-психологічний супровід дітей учасників АТО в умовах загальноосвітнього закладу: метод. посіб. Вінниця: ММК, 2016. 46 с.
2. Психосоціальна підтримка осіб з травмою війни: міжнародний досвід та українські реалії. *Збірник матеріалів, доповідей Всеукр. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 28 лютого 2018 р. Маріуполь: ДонДУУ, 2018.*
3. Пометун О. І., Пироженко А. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ. : А.С.К., 2004.



## СПЕЦИФІКА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Дідиченко Роман Сергійович**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Педагогічна ситуація в теперішньому суспільстві перевантажена різноманітними проблемами його розвитку та трансформації. Основним завданням вчителів і батьків є пошук відповідної бази для поєднання суспільних та особистісних уподобань вихованців, їхніх актуальних соціальних потреб. У інформаційному просторі сьогодення надзвичайно важливим постає питання соціалізації кожного індивіда, починаючи з дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Соціальне середовище є невід'ємною умовою для соціалізації будь-якої особистості. Воно включає в себе компоненти, які впливають на формування відповідних ціннісних орієнтацій та поведінки особистості, до них можна віднести: економічні, політичні, соціальні, духовні тощо [2, с. 8].

На сьогодні з'являється життєво необхідна потреба почати розуміти, що сучасна школа це не просто система в якій отримують відповідні знання, також вона є своєрідною «школою життя». І тому якщо не всі діти зможуть соціалізуватися в молодших класах, то це дуже ускладнить їх подальше перебування у цій «школі», у них можуть погіршитися рівень знань, стосунки з однолітками, батьками, викладачами.

Дуже чітко це ілюструє думка О. В. Галакової, вона зазначає, що на розвиток і становлення соціальних компетентностей у молодших школярів мають прямий вплив такі особистісні якості, як: доброта, активність, врівноваженість, емоційна стійкість, чуйність, тактовність, уважність до інших людей, чесність, акуратність і інші. Для встановлення позитивних відносин з однолітками та дорослими людьми, дитині потрібне формування саме цих якостей.

Необхідно зазначити, що в молодшому шкільному віці мислення починає виступати переважаючою психічною функцією. Від його розвитку залежить подальший прогрес усіх інших психічних процесів. Також у цьому віці починає формуватися увага, процес сприйняття простору, часу, проходять зміни в процесах пам'яті. На цей розвиток, дуже великий вплив має сучасний інформаційний простір. Він може впливати як позитивно, так і негативно. З одного боку існує багато різноманітних комп'ютерних ігор, розвивальних програм на телебаченні та в інтернеті які чинять позитивний вплив на розвиток особистості, але з іншого боку існує велика кількість розваг та інформації, які не мають вікових обмежень (а якщо і мають, то знаходяться в відкритому доступі і скористатися ними може будь-яка людина), і негативно впливають на розвиток психічних функцій дитини, та можуть стати своєрідним каталізатором до формування різноманітних проблем дитини в молодшому шкільному віці, таких як: комп'ютерна залежність, замкнутість в собі, проблеми з соціалізацією, погіршення навчання, поява шкідливих звичок.

Однією з причин через яку у молодших школярів з'являється велика кількість проблем з соціалізацією є перехід від дошкільного дитинства до шкільного. У вітчизняній психології ця межа, називається кризою семи років. За даними сучасних медико-психологічних досліджень, період переходу дитини від дошкільного до шкільного життя характеризується як особливо складний у плані його емоційно-особистісного розвитку. Зазвичай цей перехід виступає великим стресом для особистості, через який в подальшому дитина може замкнутися в собі, стати пасивною, втратити бажання відвідувати навчання.

З початком навчання у школі змінюється середовище соціального розвитку дитини, яке утворюють специфічні для цього віку взаємозв'язки з соціумом, які визначають місце молодшого школяра в системі соціальних відношень, та вимоги, що висуває перед нею суспільство. У молодшому шкільному віці дитина робить перші кроки на шляху від сімейної залежності до індивідуальної самостійності, починає реалізовувати свій потенціал в діяльності, яка йому подобається. Дитина починає відчувати себе «соціальним індивідом», у неї з'являється розуміння свого власного соціального «Я» [1, с. 232].

Одним з найважливіших чинників, який потрібен для нормального розвитку особистості на соціального виховання дитини є вплив родини. Але існують і недоліки сімейної соціалізації, які виявляється у зацикленні малюка на своїх проблемах, домінуванні егоїстичних прагнень; надмірній опіці чи допомозі, що гальмує процес дорослішання; відсутності в оточенні дитячого товариства, партнерів, серед яких малюк навчається домовлятися, узгоджувати дії, розв'язувати конфлікти; дефіцит елементарних обов'язків, ділових стосунків, домінування процесуальної діяльності над результативною; непослідовність вимог та оцінок. [3, с. 67] В майбутньому всі ці недоліки можуть викликати дуже серйозні проблеми в розвитку особистості.

Через те, що існує багато стилів сімейної соціалізації (домінаторний, партнерський та їхні різновиди) і через те, що сім'ї можуть бути як благополучними, так і неблагополучними, діти, можуть по-різному стартувати на початку свого шкільного навчання, тобто на початку періоду, коли вони вперше повинні вийти за межі сім'ї та взяти на себе хоча б мінімальну відповідальність. Також однією з проблем може стати вузькість соціального досвіду, його однокітність, бо у більшій частині сучасних сімей діти самостійно не розв'язують жодної проблеми, не мають досвіду відповідальності за власні дії. Це в свою чергу погіршує ситуацію входження дитини в новий соціум, у якому, на відміну від сім'ї, не всі хочуть допомагати і йти їй на зустріч. Навіть діти, які виховувалися в сім'ї з партнерським стилем сімейної соціалізації, де панували відкриті та співчутливі відносини, почуття захищеності, хоча й швидше адаптуються до нових умов, але все одно можуть відчувати проблеми при переході в нове середовище. А діти, які виховувалися в доміаторних або тоталітарних сім'ях взагалі дуже складно вибудовують свої зв'язки з ровесниками, а інколи навіть замикаються в собі і можуть не спілкуватися навіть з дорослими.

Також однією з проблем дітей молодшого шкільного віку є соціальне сирітство. Виховання в спеціальних сирітських закладах, зміна опікунів, навіть в найкращих умовах, травмують психіку дитини, зменшують шанси на реалізацію його природного потенціалу, погіршують її взаємини із соціумом. Основними причинами, які сприяють поширенню явища соціального сирітства, є такі: збільшення кількості дітей народжених поза шлюбом, поганий матеріальний стан та житлові труднощі батьків, постійні конфлікти між ними і негативні явища, пов'язані з деградацією особистості (алкоголізм, наркоманія, відмова від батьківства тощо).

Крім негативного впливу на здоров'я дитини, соціальне сирітство погіршує емоційні зв'язки дитини з соціальним середовищем, з дорослими та однолітками, які розвиваються та соціалізуються в кращих умовах, викликає порушення психічного та соціального розвитку. У дітей, яка вилучені від батьків і перебувають в сирітських закладах, може знижуватися загальний психічний стан, порушуються процеси саморегуляції, переважає негативний настрій, може розвиватися відчуття тривоги й невпевненості в собі, зникає зацікавленість та емоційно-пізнавальна взаємодія, гальмується інтелектуальний розвиток.

Отже, соціалізація дітей молодшого шкільного віку може супроводжуватися виникненням певних проблем, які можуть в подальшому нашкодити розвитку особистості. Для того, щоб запобігти їх появі з дитиною повинні займатися батьки,

вчителі та соціальні працівники, які можуть використовувати різні методики, такі як: ігротерапія, арт-терапія, казкотерапія та ін.

### Література

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1968. 464 с.
2. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : посіб. / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. Київ, 2017. 192 с.
3. Кононко О. Л. Запорука особистісного зростання дошкільника. *Дошк. виховання*. 1999. № 10. С. 3-5.



## ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДІТЕЙ В УМОВАХ ЛІТНІХ ВАКАЦІЙ

**Дудка Ірина Володимирівна**

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

Проблема способу життя і його якості стає дискусійною через негативні наслідки науково-технічного прогресу, загострення екологічної кризи, глобалізації тощо. Здоровий спосіб життя дітей – це якісна характеристика розвитку суспільства: не випадково тип громадської формації часто відносять до умов способу життя. Взагалі, спосіб життя інколи розкриває загальну формулу життя людини, типові, часто практиковані норми поведінки, її діяльність в праці й побуті, у виробництві й споживанні як матеріальних, так і духовних цінностей. Способу життя є там, де є культура. Тільки в людей культура організує, надає певну ритміку й символічний сенс сукупності подій, що характеризують спосіб життя. Отже, можна вважати, що культура й спосіб життя – дві сторони одного цілого.

Виокремлюють різний спосіб життя людини. При цьому основою можуть слугувати певні системи соціально-культурних цінностей, пріоритетів: картини світу, розуміння норм, коло спілкування, інтереси, потреби і способи їх задоволення та ін. Здоровий спосіб життя передбачає правильне харчування, дотримання правил і норм гігієни, наявність відповідних умов на роботі й удома, заняття спортом, мінімальне вживання алкоголю, тощо. Говорячи про здоровий спосіб життя (ЗСЖ), ми говоримо про те, що стосується збереження і зміцнення здоров'я людини; про все, що сприяє виконанню людиною своїх життєвих функцій: діяльність з оздоровлення умов життя, умов праці, умов відпочинку, побуту.

Соціально-педагогічна підтримка здорового способу життя серед учнівської молоді належить до пріоритетних завдань сьогодення, а це означає, що на його вирішення мають бути спрямовані і скоординовані зусилля виховних інститутів: родини, школи, закладів додаткової освіти, соціальних установ тощо. Так, основним завданням загальноосвітнього навчального закладу є не просто дати дітям той чи інший обсяг знань та умінь, а виховати таку людину, яка здатна виробити власний світогляд, позицію в житті та піклуватись про своє здоров'я.

Вагомий на сьогоднішній час вклад у поширення здорового способу життя вносять табори літнього відпочинку. Актуальним напрямком розвитку і вдосконалення виховання у системі літніх закладів є оздоровлення дітей та формування у них навичок здорового способу життя. Вважаємо за доцільне відзначити належний потенціал процесу формування навичок здорового способу життя дітей під час спортивно-краєзнавчої роботи, яка реалізується засобами тематичних таборів в позашкільних навчальних закладах. У сучасному освітньому просторі функції таборів набирають якісно нового значення на відміну від просто



реалізації тих чи інших освітніх програм. Тому основною особливістю, яка відрізняє середовище табору від середовища, в якому дитина перебуває більшу частину часу протягом року – це зміна способу життя. Саме цю особливість бажано використовувати у процесі формування у підлітків нових поведінкових норм та навичок здорового способу життя.

Ще один фактор, який є присутнім і позитивно впливає на навчально-виховний процес в умовах табору – це обмежений вплив соціального середовища та інформаційних каналів (телебачення, Інтернет ресурсів). Дитячий табір має достатньо можливостей для організації виховного процесу та оздоровлення дітей. Основною метою будь якого профільного табору є виховання та оздоровлення дітей в період канікул, а також організація їхнього дозвілля. Адже оздоровлення включає в себе відновлення, збереження, компенсацію здоров'я, розширення адаптивних можливостей організму, підвищення стійкості до впливу різноманітних факторів. Таким чином можемо стверджувати, що виховна система оздоровчого табору – це:

- педагогічно-виховна система, що включає в себе основні елементи цілеспрямованого навчання;
- механізм організації простору здорового способу життя;
- фізичного, психічного, духовного, морального оздоровлення дитини через активний відпочинок;
- відкрита система, яка дозволяє здобувати новий досвід.

Безперечно, освітня діяльність спрямована на конкретну дитину, особистість, певну групу дітей, що і визначає мету виховної діяльності в дитячому таборі – формування ціннісного ставлення до оточуючого світу, а не тільки корекції поведінки дитини. Тому виховна діяльність в таборі проходить в умовах тимчасового дитячого об'єднання, різноманітності його складу, відносної автономності існування, колективного характеру життя. Тимчасове об'єднання в таборі існує від 14 до 21 дня. За цей час у дитини не відбувається вікових змін. Створення виховної системи педагогічним веде до організації життєдіяльності дітей в умовах літнього табору з метою максимального використання наявного виховного потенціалу середовища та атмосфери табору, природи, вивільненої від навчання енергії та здібностей самих підлітків в їхньому фізичному і психічному оздоровленні.

Особливого значення у процесі роботи табору набуває створення оздоровчого середовища, яке зумовлене впровадженням здоров'язбережувальної педагогічної практики, що базується на наступних принципах:

- організація особистісно-орієнтованого навчання з урахуванням індивідуальних фізичних, психічних, особистісних компонентів індивіда;
- діагностика рівня індивідуального здоров'я: психосоматичні та соціально-духовні особливості індивіда;
- організація системи корекційних і реабілітаційних заходів;
- підбір оптимальних педагогічних технологій та програм з урахуванням регіонального, соціального та екологічного середовища, а також вікових особливостей підлітків;
- формування індивідуальних потреб особистості на основі знань власних можливостей і особливостей соматичного, психічного, інтелектуального та соціального здоров'я;
- формування духовно-моральних і соціальних орієнтирів, які визначають здоров'я і благополуччя особистості;
- оптимізація соціально-гігієнічних умов життєдіяльності;
- мінімізація впливу основних факторів ризику.

Щоб зробити процес інформування дітей про принципи та поняття здорового способу життя в умовах оздоровчого табору, вважаємо, що, важливо використовувати такі форми організації занять з питань здорового способу життя, які

б не повторювали або нагадували дітям шкільні заняття. Тому основний акцент варто зробити на використанні інтерактивних методів навчання (інтерактивний від англ. „interact”, „inter – взаємний”, „act” – діяти), тобто створювати здатні умови щоб взаємодіяти чи знаходитись у режимі діалогу, бесіди з чим-небудь або з ким-небудь.

Проте, потенціал закладів літніх вакацій, на нашу думку, використовується не в повному обсязі. Потребують оновлення зміст, форми, методи роботи, методичне забезпечення і вироблення критеріїв оцінювання процесу формування навичок здорового способу життя в умовах літнього закладу, підвищення кваліфікації педагогів – позашкільників. Але, аналіз педагогічної літератури, присвяченої питанням спортивно-красознавчої оздоровчої діяльності та власний досвід, дає підстави стверджувати про переваги позашкільних навчальних закладів у вирішенні питань формування навичок здорового способу життя учнівської молоді у порівнянні з іншими закладами освіти, оскільки їх діяльність охоплює вільний час дітей та базується на добровільності, має методичний потенціал, традиції та досвід виховної роботи з підлітками. Сьогодні на черзі вирішення актуальної проблеми потребує консолідації зусиль загальноосвітніх навчальних закладів, позашкільних навчальних закладів, родини, засобів масової інформації, соціальних інститутів задля збереження та розширення мережі позашкільних навчальних закладів; покращення кадрової та матеріально-технічної баз літніх центрів відпочинку та оздоровлення; оновлення змісту навчальних програм, форм, методів з питань формування навичок здорового способу життя; підвищення кваліфікації педагогів – позашкільників шляхом проведення цільового навчання.

### Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Київ: Либідь, 2003. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. 280 с.
2. Капська А. Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи: навч. посіб. / За заг. ред. А. Й. Капської. Київ, 2002. 164 с.
3. Літня практика студентів факультету психології та соціальної роботи в соціально-педагогічних закладах: метод. рекомендації. / Є. І. Коваленко, Н. С. Останіна. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2008. 33 с.
4. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. *Урядовий кур'єр*. 2002. 18 квітня.
5. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. М.: Сфера, 2007. 479 с.



## ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ

**Жданович Арина Андреевна**

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск

Научный руководитель – старший преподаватель Погодина Е. К.

Проблема игровой компьютерной игровой зависимости приобретает значимость в связи с высокими темпами развития технологической и игровой индустрий. Мощный поток новой информации, распространение компьютерных игр оказывает большое влияние на социальное пространство подростков. Отношение современного человека к новейшей технике и ее возможностям становится все более положительным, а досуг все чаще занимает киберсреда.

Дети подросткового возраста находятся в том возрастном периоде, когда компьютерные игры занимают важное место в их жизни. Компьютерная игра может быть как приятным времяпровождением, так и стать серьезным увлечением.

Согласно исследованиям, 64,3% респондентов считают, что игра – это способ провести свободное время, организовать свой досуг, 20,4 % – заявляют о серьезности своего увлечения и хотят связать с компьютерными играми свою жизнь [2, с. 547]. Однако данное увлечение зачастую может перерасти в зависимость. Как любая зависимость, она требует своевременной диагностики, коррекции и проведения профилактической работы среди подрастающей молодежи.

Подростки стремятся максимально использовать возможности компьютера, так как их стремление к разнообразию контактов и расширению информационного пространства соответствует особенностям возраста. Но чрезмерное увлечение виртуальными играми приводит к возникновению компьютерной зависимости. В результате продолжительного пребывания за компьютером в ущерб общению с близкими, сверстниками деформируется психика подростка, а также ухудшается его физическое состояние.

Каждый раз подросток "с головой" уходит в игру, взаимодействуя с объектами, участвующими в ней, которые подчиняются определенным законам, описывающим их поведение. Он имеет возможность исследовать в деталях все время новый, постоянно обновляющийся мир игры, сталкиваясь порой с неожиданными явлениями в рамках предварительно определенных законов этого мира.

В игре подросткам хорошо. Они сильные, смелые, успешны. Есть и другой важный аспект: ребенок в игре получает власть над миром, практически не прикладывая усилий, используя лишь в качестве аналога волшебной палочки, компьютерную мышь. У него создается иллюзия овладения этим миром. Проиграв, он может вернуться назад, что-то переделать, заново пройти неудавшийся эпизод игры.

Зависимость от компьютерных игр может возникать по ряду причин, однако основной причиной можно считать недостаток общения и взаимопонимания с родителями, друзьями или же сверстниками. В самом начале компьютерные игры могут компенсировать этот недостаток общения, со временем окружающие его вещи или люди в игре, становятся важнее реальности. Подростковый возраст - это период формирования жизненных ценностей, создания взаимоотношений.

Компьютерные игры начинают подменять реальность, они привязывают несовершеннолетнего к виртуальному миру, препятствуя построению реальных контактов. В результате у некоторых подростков может отсутствовать жизненный опыт, трудности в принятии важных решений и дезадаптация.

Также одной из причин может являться нехватка одобрения и поддержки со стороны родителей или же близкого окружения. Неудовлетворенная потребность в общении и поддержке провоцирует постоянное желание зайти в игру. Подросток, получая очередное сообщение в игре, чувствует личную значимость. И боится, что, если не ответит вовремя, его перестанут принимать и "любить".

Ещё одна причина - иллюзия достижений в игре. В играх существует возможность "прокачать" персонажа, наделять его качествами, которые в реальности, казалось бы, недостижимы. Виртуальный персонаж может получать блага, совершенствоваться. Но при этом, в реальности у игрока никаких изменений. Так же и у игрока может возникнуть желание получить "эксклюзивное" достижение, которое требует много времени в игре.

Процесс формирования игровой компьютерной зависимости проходит четыре последовательные стадии:

1. *Стадия «интереса».* На данной стадии подросток заинтересован в компьютерных играх в рамках проведения своего досуга. Явных симптомов зависимости не проявляет, однако можно отметить легкое недомогание от редких случаев недосыпания и рассеянность. Общее время, проводимое за компьютером,

составляет 2-3 часа в день. Важность компьютерных игр становится на один уровень с обучением, контактами с друзьями и родными, другими важными делами.

2. *Стадия «увлеченности».* На данной стадии проявляются первые серьезные симптомы зависимости. Недосыпание становится регулярным, к рассеянности добавляется легкое недомогание по всему телу, легкая дрожь, головные боли, раздражительность, «сухость» глаз. Также из-за редкой смены положения за компьютером у подростка могут болеть спина, руки и шея. Общее время, проводимое за компьютерными играми, составляет 3-5 часов, что становится пределом суточного нахождения за компьютером. Компьютерные игры становятся более важными, нежели учеба или коммуникация с родными и близкими.

3. *Зависимость.* На данной стадии симптомы прогрессируют. Наносится серьезный ущерб психологическому и физическому здоровью подростка. Время, проводимое за компьютером, составляет более 5 часов в день. На данной стадии уже необходимо вмешательство со стороны учреждения образования, в частности, школьного педагога-психолога, и при крайней необходимости – психотерапевта.

4. *Клиническая зависимость.* Данная стадия является пиком развития зависимости. У зависимого подростка могут наблюдаться кратковременные улучшения в его состоянии и борьбе с зависимостью, но это не приводит к выздоровлению. Зачастую подростки делают вид, что с ними всё хорошо, пока их зависимость продолжает прогрессировать и наносить ущерб здоровью. Поэтому на данной стадии необходима комплексная работа семьи, учреждения образования, которое посещает подросток, и психотерапевта местного учреждения здравоохранения. Только при такой комплексной работе избавление подростка от зависимости будет эффективным [1, с. 37].

Нами было проведено исследование, которое задействовало более 150 респондентов возрастом 12-15 лет из таких стран, как Республика Беларусь, Россия, Украина, Казахстан, Польша. Согласно полученным результатам, признаки второй стадии зависимости наблюдались у 52,7 % респондентов, в то время как характерные признаки для третьей стадии было у 12,1 % опрошенных. В основном в качестве признаков выступали недомогания соматического характера (74,9 %), раздражительность (47,2 %) и меньшее желание коммуникаций с родными и близкими (59,4 %).

Подростки, в отличие от детей младшего школьного возраста сильнее поддаются зависимости, так как они обладают большей возможностью самостоятельного распределения своего времени, планирования досуга и общения, менее нуждаются в опеке со стороны родителей. Так считает 68,5 % респондентов. С другой стороны, подростковый возраст сопряжен с большей требовательностью со стороны взрослых к деятельности подростков, к их личностным проявлениям и поведению (об этом заявило 43,7 % респондентов). В межличностном общении подростки реализуют не только групповые интересы, но и пытаются самоутвердиться. В этом возрастном периоде они получают не только «радости» взросления, но и множество неудач, успехов, разочарований, огорчений. Реальная жизнь для многих подростков становится чередой достаточно сложных испытаний, выход из которых они могут попытаться найти, окунувшись в мир зависимости, в частности, в виртуальный мир компьютерных игр.

#### **Литература**

1. Трафимчик Ж. И. Игровая компьютерная зависимость: особенности влияния на личность. *Психологія*. 2009. № 4. С. 36-40.

2. Коптелова Н. И., Данилова М. В. Особенности компьютерной игровой зависимости среди подростков. *Молодой ученый*. 2014. №20. С. 547-549.



## СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СФЕРІ ДОЗВІЛЛЯ

**Зазимко Марія Сергіївна**

Ніжинський державний університет  
Імені Миколи Гоголя, м. Ніжин  
Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Останіна Н.С.

В умовах сьогодення життя українського суспільства як соціально-культурний феномен характеризується рядом суттєвих процесів, а саме – відбувається зменшення впливу традиційних духовно-моральних цінностей на процес як суспільного, так і сімейного виховання підростаючого покоління; спостерігається зниження фахового керівництва в організації сучасних культурно-дозвіллевих центрів для дітей та молоді; виразно проявляється комерціалізація дозвіллевих установ та клубів, що робить їх недосяжними для сімей невисокого матеріального статку; вимагає пошуку і детального дослідження організаційно - педагогічних засад феномену дитячого дозвілля як важливого чинника формування і розвитку особистості дитини. А ми маємо орієнтуватися на те, що змістовне дозвілля – це потужний засіб розвитку особистості дитини, показник загального її культури та духовності.

Проблеми соціалізації дітей дошкільного віку в змінних умовах часу зумовлені низкою соціокультурних умов формування особистості, суперечливим станом соціально-педагогічної теорії та практики виховання, де головною домінантою виховання є соціалізація особистості як результат її соціального розвитку, досягнення оптимальної форми соціальної активності та компетентності, що дає змогу дитині бути активним перетворювачем власного життя та довкілля, мати право свободи вибору і ставати суб'єктом власної життєдіяльності.

На теоретичному рівні феномен дозвілля є предметом багатьох міждисциплінарних досліджень. Для нашого дослідження важливими є наступні напрямки наукових пошуків: вплив соціокультурного середовища на розвиток дитини – Е. Гусинський, Є. Флерина, Р. Чумічева та ін.; сутність і специфіка дитячого дозвілля – І. Бойчев, Н. Кочубей, А. Первушина, О. Хахлова та ін.; значення дозвілля в соціалізації дитини – М. Аріарський, Б. Титов, Ю. Клейберг та ін.

Як складне соціальне явище, дозвілля включає відпочинок, розвагу, свято, самоосвіту і творчість. Саме тому сучасні дослідники А. Антонов, Т. Комаров, А. Дарінський, М. Зацепін розглядають дозвілля як найважливіший засіб соціалізації та індивідуалізації дитини, що дозволяє на власний розсуд використовувати вільний час для самозбагачення, розвитку наявних здібностей і схильностей. Соціально-педагогічне значення дозвілля полягає в тому, що, в залежності рівня культури його організації в житті дитини під впливом різних соціальних інститутів (сім'ї, дошкільного закладу, позашкільних установ) формуються ті чи інші соціальні компетенції, накопичується досвід ціннісного ставлення та способів самореалізації і самовияву у суспільстві.

Сутністю дитячого дозвілля є творча поведінка, яка реалізується через вільний вибір виду занять форм і способів поведінки, активності у відкритому середовищі відповідно до своїх потреб і бажань, здібностей та нахилів. Засобами оптимізації соціального розвитку і активності дитини дошкільного віку в організованому дозвіллі традиційно визначається гра, спілкування дітей з дорослими і однолітками, дитяча література, різноманітні види художньої діяльності, навчання, спрямовані на емоційне, моральне та естетичне виховання молодого покоління.

Отже, найбільш яскраво творчі процеси виявляються у грі, яка активізує механізми емоційного сприйняття дійсності, переживання і закріплення її в особистому досвіді, свідомості та поведінці. Такі процеси суттєво впливають на

формування ціннісного ставлення дитини до оточуючих та себе; дозволяють усвідомлювати себе, свої якості, досягнення та недоліки у порівнянні з іншими людьми, орієнтуватися в своїх намірах на критерії та еталони життя та поведінки соціально-прийнятні для суспільства.

Ми маємо враховувати й той факт, що важливою для соціалізації дитини дошкільного віку є комунікативна функція дозвілля, її вплив на активізацію пізнавальної діяльності самої дитини. Відомо, що змістовна комунікація сприяє розширенню художнього тезаурусу, зануренню в процес різноманітної творчості, знайомству з історією, традиціями та обрядами свого народу тощо.

Дитині допомагає у виборі майбутньої професії й просвітницька функція дозвілля: включення в пізнавальну дозвілльєву діяльність може допомогти зорієнтуватися дитині у визначенні свого місця у подальшій самореалізації в різних формах трудової діяльності, у подальшому дорослому житті. Визначення свого майбутнього професійного шляху для дітей старшого дошкільного віку відбувається у дозвілльєвій діяльності переважно через набуття певних знань, розвитку здібностей, навичок специфічних для певного роду самореалізації, пошук сфери трудового життя найбільш відповідної до особистих прагнень, мрій та можливостей.

Науковці підкреслюють два аспекти організації дозвілльєвого середовища дитини. З одного боку – воно створюється дорослими для дітей, з іншого – є результатом діяльності самих дітей. Так, Н. Кочубей виділяє кілька рівнів дитячого дозвілльєвого середовища: – мікросередовище сім'ї, мезосередовище дитячого садка або центру дитячої творчості та суспільне мікросередовище [3].

У колі сім'ї та сімейного виховання дитина привчається до певного способу проведення свого вільного часу. В основу цієї практики покладено досвід організації сімейного дозвілля, прив'язаний до робочих графіків дорослих, рівня їх доходів, прагнень і побажань, традицій та часового визначення параметрів і змісту організації дозвілльєвого простору родини. Отже, важливого значення для формування дитини в сім'ї має також предметно-просторове середовище її життя в сімейному колі, його естетична та емоційна комфортність.

На рівні мезосередовища організація дозвілля дітей переважно використовує такі форми як самодіяльне об'єднання за інтересами, масові свята, що дозволяють здійснювати цю діяльність на більш високому рівні і не обмежуватися лише ігровою діяльністю. Соціальні інститути цього рівня мають можливість сприяти опануванню дитиною культурними цінностями, оволодівати навичками спілкування з однолітками і дорослими, які не є членами їхньої родини. Найбільш ефективним шляхом гармонійного розвитку особистості дитини в таких умовах є залучення дошкільників до різного роду художньо-естетичної діяльності (малювання, ліплення, аплікація), музичної творчості (співи, танці). На сьогодні спостерігається великий вплив на соціальний розвиток дитини її участь у театралізованій та художньо-мовній дозвілльєвій діяльності дитячих студій, що сприяє її творчій активності у доступних для її віку формах самовираження.

Таким чином, заняття в дитячому колективі задовольняють комунікативні потреби та інтереси дитини, які дуже важливі для формування здатності до формування емоційних контактів, досвіду співпереживання, отриманні різнобічної інформації, навичок об'єднання зусиль задля успішного результату спільних дій[1].

Це дає нам підстави акцентувати увагу на тому, що неформальне спілкування в ігровій, розважальній діяльності, діяльності за інтересами дозволяє впливати на ціннісні орієнтації дошкільника, демонструвати соціально-прийнятні моделі поведінки і спілкування, формувати первісні навички досвіду розвитку дружби, товариськості, емоційно-психологічної самостійності дітей. А культурно-дозвілльєва діяльність є важливим ресурсом оптимізації соціалізації розвитку дитини дошкільного віку.

## Література

1. Байер О. Н., Погрибняк Н. В. Социокультурная пространственно-предметная среда и ее влияние на художественно-эстетическое развитие ребенка дошкольного возраста [Электронный ресурс]. URL : <http://www.ukrdeti.com/firstforum/indexforum.php>.
2. Бочелюк В. Й. Дозвіллезнавство: навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2006. 208 с.
3. Кочубей Н. В. Культурно-дозвіллева діяльність дітей у просторі сучасного «дорослого» суспільства [Електронний ресурс]. URL : [http://archive.nbuv.gov.ua/Portal/Soc\\_Gum/Kis/2012\\_2/4.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Kis/2012_2/4.pdf).
4. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2008. 432 с. [Електронний ресурс]. URL : [http://lib.luguniv.edu.ua/new\\_doc/01\\_2012/child\\_psychology.pdf](http://lib.luguniv.edu.ua/new_doc/01_2012/child_psychology.pdf).

## ВНЕУЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

**Зубарь Мария Александровна**

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск  
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Носова Е. А.

Молодежь – одна из самых существенных групп общества, которая всегда находится в деятельности всей социальной жизни общества. Без молодежи невозможно развитие страны, общества.

Молодежь - всегда являлась активной группой населения максимально подверженной влиянию разнообразных факторов внешней социальной среды. Самая яркая и массово представленная группа современной молодежи — учащиеся системы высшего образования, которая создает условия для полноценного становления, развития и самореализации личности и содействует достижению гуманистических и демократических целей общества [2].

Термин «социальная активность» толкуется как совокупность форм человеческой деятельности, которые направлены на решение задач, стоящих перед обществом, классом, социальной группой в данный временной промежуток. Субъектом социальной активности могут выделять как отдельную личность, так и целый коллектив, социальная группа, слой, класс и даже общество в целом [4]. Социальная активность выступает одной из важнейших сфер и создает особый уровень активности человека. Формирование и развитие социальной активности как черты личности студентов является одной из важнейших задач образования.

Анализ педагогической литературы показывает, что социальная активность как интегративное качество личности проявляется в инициативной социальной деятельности, обусловленной внутренней и внешней активностью личности, в преобразовании себя и окружающей действительности в соответствии с принятыми в обществе нормами и ценностями.

Внеучебную деятельность в учреждениях высшего образования Г. П. Иванова рассматривает как совокупность взаимосвязанных, но различных видов деятельности, направленных на всестороннее развитие личности и формирование профессиональных качеств будущего специалиста [3, стр. 22].

В современных условиях внеучебная деятельность призвана способствовать реализации социальной миссии учреждений образования, которая признается равнозначной образовательной и научной миссиям, проявляется в социальной вовлеченности, развитии социального партнерства, «служении обществу».

Внеучебная деятельность включает в себя разнообразные виды деятельности (спортивную и художественную, развлекательно-досуговую и общественную деятельность), формирует социально-значимые отношения, нормы и правила гуманистического отношения к людям, профессиональные навыки, а значит, именно совокупность видов деятельности эффективно способствует стимулированию социальной активности учащейся молодёжи.

Стимулирование социальной активности во внеучебной деятельности проявляется во внешних действиях профессорско-преподавательского состава, направленных на побуждение студенческой молодежи к социальной активности. Внешними стимулами социальной активности студентов выступают: материальные (повышенная стипендия, премирование, материальная помощь и др.); организационные (расписание учебных занятий, координация деятельности студентов, демократический или деловой стиль взаимодействия и др.); социальные (общественная значимость выполняемой работы, возможность получения дополнительного образования, благоприятный социально-психологический климат в академической группе, на факультете и др.); информационные (предоставление необходимой информации и литературы для осуществления социально полезной деятельности, компетентная консультация и совет, обмен опытом в социальных преобразованиях и др.) [1, стр. 7].

Опытно-экспериментальная работа по выявлению особенностей социальной активности студентов осуществлялась на базе Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка. В ходе эмпирического исследования, в котором участвовало 50 студентов 4 курса факультета социально-педагогических технологий дневной формы получения образования, мы попытались: определить ведущие потребности-мотиваторы социальной активности; выявить факторы, которые влияют на проявление/непроявление социальной активности студенческой молодёжи во внеучебной деятельности. Методами исследования выступали письменный опрос, состоящий из пяти открытых и закрытых вопросов, опрос из 11 закрытых вопросов, методика Д. Макклелланда.

Анализ результатов по методике Д. Макклелланда показал, что в структуре мотивации социальной активности нет значительного преобладания одного мотива над другим, однако имеет место большая выраженность мотивов к достижению успеха и самореализации в референтной группе.

Значимыми факторами, влияющими на социальную активность студентов, выступили стремление к самореализации (30%), повышению уровня знаний и культуры (36 %). При этом имеет место поиск себя в профессиональной сфере, стремление к получению актуальной новой информации, признанию собственной личности как субъекта профессиональных отношений.

Выраженное влияние на социальную активность оказывает мотивационный фактор, а именно личный интерес к социально значимой деятельности. Отсутствие такового зафиксировано у половины опрошенных студентов (55 %). Основными мотивами участия этих студентов во внеучебной деятельности социальной направленности выступает повышение академической успеваемости, улучшение взаимоотношений с преподавателями.

Полученные данные свидетельствует о необходимости социальной направленной мотивационно-потребностной сферы будущих педагогов, поиска эффективных внешних и внутренних стимулов включения в социально значимую деятельность. Выбор конкретных видов стимулов должен осуществляться с учетом индивидуально-личностных особенностей студентов. Для студентов, которые стремятся к самореализации, повышению уровня знаний и культуры наиболее действенные организационные (удобное расписание учебных занятий, координация деятельности студентов, демократический или деловой стиль взаимодействия и др.)



и социальные стимулы (общественная значимость выполняемой работы, возможность получения дополнительного образования, благоприятный социально-психологический климат в академической группе, на факультете и др.). Для студентов со слабо выраженным стремлением самореализации требуется дополнительное информационное стимулирование (информация о проводимых акциях, проектах конкурсах в университете, предоставление компетентной консультации не только со стороны педагогов, но и социально активных студентов и приглашенных гостей, уже опытных общественных деятелей).

Вовлечение студентов во внеучебную социально-значимую деятельность в условиях учреждения высшего образования способствует развитию их социальной активности.

#### **Литература:**

1. Ермолич С. Я. Косович А. В. Стимулирование социальной активности студенческой молодежи. *Диалог: психологический и социально-педагогический журнал*. 2013. № 9. С. 7. URL : <http://elib.bspu.by/handle/doc/518> (дата обращения 01.04.2020)

2. Денисова Н. С., Гизатова И. А. Технологии социальной работы с молодежью. *Педагогическое мастерство : материалы II Междунар. науч. конф.* (г. Москва, декабрь 2012 г.). Москва: Буки-Веди, 2012. URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3177/> (дата обращения: 01.04.2020).

3. Иванова Г. П., Логвинова О. К. Внеучебная деятельность современного вуза в контексте социально-педагогического подхода. *Вестник Нижневартковского государственного университета*. 2017. № 3. С. 21-24. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/vneuchebnaya-deyatelnost-sovremennogo-vuza-v-kontekste-sotsialno-pedagogicheskogo-podhoda/viewer> (дата обращения: 01.04.2020)

4. Энциклопедия социологии. Antinazi. 2009. *Интернет-портал "Словари и энциклопедии на Академике"*. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/socio/1516> (дата обращения: 01.04.2020)



### **СЕМЕЙНО-БРАЧНЫЕ ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**

**Климович Кристина Олеговна**

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск  
Научный руководитель – старший преподаватель Погодина Е. К.

В современном обществе происходят значительные изменения института семейно-брачных отношений, вызванные меняющимися социально-экономическими преобразованиями. Проблема подготовки молодых людей к семейной жизни весьма актуальна. Интерес к данной проблеме вызван нестабильностью общества и разрушением системы ценностей, что привело к кризису семьи как социального института. Семья представляет собой систему социального функционирования человека и находится под воздействием не только социально-политических условий, но и внутренних процессов своего развития. В семье формируется и развивается личность человека, происходит овладение социальными ролями, необходимыми для адаптации ребенка в обществе. Семья выступает как первый воспитательный институт, связь с которым человек ощущает на протяжении всей своей жизни [1; 3].

Формирование семейных ценностей у современной молодежи является на сегодняшний день очень важной проблемой. Ни одна нация, ни одна культурная общность не может обойтись без семьи, играющей главную роль в укреплении здоровья и воспитания, обеспечении экономического и социального прогресса общества, в улучшении демографических процессов. Особенно перспективной в

формировании ценности семьи является молодежь, стоящая на пороге жизненного самоопределения, так как ценнейшим социально-психологическим приобретением юности является открытие своего внутреннего мира, приобретение жизненно важных ценностей и взаимоотношений с окружающими, близкими, самим собой [2].

Для выявления семейно-брачных ценностей учащейся молодежи на базе ГУО «Средняя школа №136 г. Минска» было проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие юноши и девушки 15-16 лет – учащиеся 10-11 классов.

Анализ результатов анкетирования показал, что 95 % юношей и 100 % девушек планируют в будущем вступить в брак и создать семью. Это подтверждает тот факт, что семья является одной из главных ценностей молодежи. Обязательными условиями для создания семьи, по мнению респондентов обоего пола, являются любовь (95 %), умение совместно принимать решения (84 %), материальная стабильность (53 %), отдельное жилье (51 %), сходство жизненных ценностей (38 %).

Большинство респондентов-девушек (63 %) и около половины респондентов-юношей (48%), считают, что добрачный период должен длиться от 1 до 3 лет.

Исследование мнения молодых людей об оптимальном для них возрасте создания семьи показало, что большинство девушек (63%) считают, что вступать в брак нужно в возрасте 20-25 лет, а 81% юношей считают, что оптимальным возрастом для создания семьи является возраст 26-30 лет. Это свидетельствует о том, что и юноши и девушки считают, что для создания семьи необходим определенный уровень личностной зрелости.

Интерес представляют ответы респондентов на вопрос о главенстве в семье и ответственности за принятие решений, касающихся семейной жизни. На этот вопрос 48% юношей и 62% девушек ответили, что принимать важные семейные решения супруги должны сообща, 43% юношей и 25% девушек считают, что принимать важные решения в семье должен мужчина.

На вопрос «Что Вы считаете самым главным в Вашей жизни, что может дать Вам уверенность, счастье, спокойствие?» большинство девушек (58 %) и 43 % юношей ответили, что это семья, родители, родственники. Для 46 % девушек главным в жизни является хорошая заработная плата, материальная поддержка, деньги, 33 % юношей считают главным для своей жизни здоровье (личное и близких людей). Это свидетельствует о том, что в настоящее время юноши не гонятся за деньгами, а уделяют больше времени и внимания своему здоровью, в то время как девушки хотят быть независимыми от финансов будущего супруга.

Изучение мнения старшеклассников о предпочитаемой форме брачных отношений показало, что:

- 53 % респондентов считают приемлемым для себя только официальный брак, причем в эту группу вошли 48 % всех юношей и 58 % девушек;
- 24 % опрошенных считают предпочтительным незарегистрированный брак с дальнейшим намерением заключить официальный: из них 17 % – девушки и 33 % – юноши;
- 19 % респондентов считают предпочтительным незарегистрированный брак без дальнейшего намерения заключить официальный (в эту подгруппу вошли только юноши);
- 4% опрошенных считают, что брак должен быть освящен церковью (в эту подгруппу вошли только девушки).

Таким образом, большинство опрошенных считают необходимой официальную регистрацию брака в органах ЗАГС, но также ими не исключается и возможность незарегистрированного брака на начальных этапах отношений.

На вопрос «Какие мотивы, с Вашей точки зрения, лежат в основе создания семьи?» большинство опрошенных (71 % девушек и 48 % юношей) ответили, что это любовь, 54% девушек назвали общие интересы и дружбу, в то время как 38 % юношей считают главным мотивом для создания семьи сексуальное влечение, а 21 % юношей – материальный достаток.

К сожалению, не всегда родительская семья является образцом для подражания для подрастающего поколения. Результаты анкетирования показали, что только 38 % девушек и 43 % юношей хотели бы, чтобы в будущем их собственная семья была похожа на родительскую; 46 % девушек и 43 % юношей частично удовлетворены отношениями в собственной семье, но в своей будущей семье хотели бы многое поменять; 17 % девушек и 14 % юношей ответили, что их будущая семья будет мало похожа на родительскую.

Только 36 % респондентов считают мнение родителей авторитетным и планируют прислушиваться к нему при выборе будущего(ей) супруга(и) (из них 29 % – юноши и 42 % – девушки); 47 % считают, что мнение и рекомендации родителей являются важными только в определенных областях семейной жизни (из них 43 % юношей и 50 % девушек); 18% опрошенных вообще не считают нужным учитывать мнение родителей при выборе спутника жизни (из них 28% юношей и 8 % девушки).

Исследование установок старшеклассников на репродуктивное поведение показало, что 62 % респондентов ориентированы на двухдетную семью, 24 % – на однодетную, 9 % опрошенных планируют иметь трех и более детей, 5 % респондентов не планируют в будущем иметь детей.

Основными семейно-брачными ценностями, как для юношей, так и для девушек, являются забота друг о друге, доверие и взаимоуважение, – они вошли в тройку ведущих ценностей. Четвертую позицию для всех респондентов занимает супружеская верность.

Таким образом, можно сделать выводы, что у юношей и девушек существуют определенные различия в семейно-брачных ценностях и представлениях о семейной жизни. Несмотря на положительное отношение большинства учащихся к браку и семье, существует необходимость целенаправленной работы по просвещению молодежи в вопросах семейно-брачных отношений и подготовке к семейной жизни.

Юношей и девушек нельзя считать подготовленным к браку, если они не имеют четкого представления о том, зачем вступают в брак, чего ждут от семьи. Будущие супруги должны быть готовы к тому, чтобы сознательно, совместными усилиями создать благоприятные условия для жизни семьи, для каждого его члена.

#### **Литература**

1. Карташова Т. Е. Особенности брачно-семейных установок современной молодёжи. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. 2011. Вып. 129. С. 54-68.

2. Олифиревич Н. И. Белановская М. Л., Уласевич Т. В. Подготовка молодежи к семейной жизни: учеб.-метод. пособ. Минск : БГПУ, 2018. 336 с.

3. Погодина Е. К. Основы семейной жизни : учеб. пособие. Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2003. 94 с.

4. Погодина Е. К. Ценностные ориентации старшеклассников в сфере семьи и брака. *Социальная и психолого-педагогическая помощь семье: опыт, проблемы, перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф*, г. Минск, 16 марта 2017 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; отв. ред. В. В. Мартынова. Минск: БГПУ, 2017. 404 с. С. 274-278.



## ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНЕ ЯВИЩЕ

**Козел Дарія Федорівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

На сьогоднішній день в Україні постає проблема соціально-економічної, психологічної кризи, яка проявляється зниженням або відсутністю моральних цінностей суспільства та зростання злочинності. Дані проблеми в Україні відобразилися на психологічному стані кожної особистості. А особливо це позначилося на мало захищених верств населення, а саме: багатодітні родини, сироти, особи з інвалідністю, люди похилого віку, внутрішньо переміщені особи, безробітні, які потребують захисту, підтримки та допомоги. Для ефективного подолання проблем, які постають перед суспільством, є волонтерська допомога.

В Україні поняття волонтерської діяльності у своїх працях розглядали такі науковці: Безпалько О. В., Заверико Н.В, Іванова А.С., Полехіна Л.В, Маккарлі С., Лях Т.Л. та ін. Для опису змісту, напрямів та форм волонтерської діяльності в суспільстві було використано праці Безпалько О. В., Вайноли Р. Х., Голованової Т. П. та ін.

Волонтерство – це неоплачувана, добровільна діяльність на благо інших. Будь-яка людина, що свідомо і безкорисливо трудиться, щоб допомогти людям, які цього потребують, може називатися волонтером.

Волонтер – це людина, яка володіє комунікативними навичками і приваблює до себе людей, розуміє проблеми оточуючих та співчуває їм, має бажання безкорисливо допомогти вирішувати проблеми інших людей. До того ж, волонтер характеризується порядністю, уважністю, відповідальністю, відвертістю зі своїми клієнтами [1, с. 52].

На сьогоднішній день волонтерство є потужним соціально-суспільним рухом, який спроможний прийняти частину повноважень державних соціальних установ. Кожна людина добровільно, безкорисливо, у більшості випадків анонімно, виконувати роботу на благо інших. Тобто, частину вільного часу, енергії, знань та свого досвіду волонтер витрачає на виконання діяльності, яка приносить користь одній людині або ж суспільству в цілому. Однак, поняття «волонтерство» означає передусім діяльність на основі добровільності.

Волонтери не отримують заробітної плати, проте вони отримують відчуття, що вони приносять користь, розвиток власних здібностей, моральне задоволення, відчуття власної необхідності тим, хто потребує допомоги, отримують нові знання та новий досвід.

Волонтерство керується такими принципами: добровільності, законності, гуманності, неприбутковості.

Відповідно до Закону України «Про волонтерську діяльність», волонтерська діяльність – це добровільна, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами шляхом надання волонтерської допомоги [4].

Волонтерською діяльністю не є безоплатне виконання робіт або надання послуг особами, що здійснюється на основі сімейних, дружніх чи сусідських відносин.

Волонтерська діяльність є формою благодійної діяльності і ґрунтується на принципах добровільності, безоплатності, законності, гуманності, рівності, неприбутковості.

Зверєва І. Д. і Терницька С. В. зазначають, що волонтерська діяльність здійснюється за такими напрямками [2]:

- надання волонтерської допомоги з метою підтримки багатодітних, малозабезпечених, безробітних, бездомних, безпритульних, осіб, що потребують соціальної реабілітації;

- здійснення догляду за хворими, особами з інвалідністю, людьми похилого віку й іншими особами, які через свої фізичні, матеріальні чи інші особливості потребують підтримки та допомоги;
- надання громадянам, які постраждали внаслідок стихійного лиха, екологічних, технологічних та інших катастроф, у результаті конфліктів, нещасних випадків, а також жертвам злочинів;
- надання допомоги особам, які через свої фізичні або інші вади обмежені в реалізації своїх прав і законних інтересів;
- проведення заходів, пов'язаних із охороною навколишнього природного середовища, збереження культурної спадщини, історико-культурного середовища, пам'яток історико-культурного середовища, пам'яток історії та культури, місць походження;
- сприяння проведенню заходів національного та міжнародного значення, пов'язаних із організацією масових спортивних, культурних та інших видовищних і громадських заходів;
- надання волонтерської допомоги для ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій техногенного або природного характеру;
- надання волонтерської допомоги за іншими напрямками, не забороненими законодавством.

Волонтерська діяльність здійснюється шляхом:

а) надання допомоги особам, які перебувають у складних життєвих обставинах – за місцем проживання особи; у реабілітаційних установах та закладах; в установах та закладах денного перебування; у територіальних центрах соціального обслуговування; в установах та закладах тимчасового або постійного перебування та в інших закладах соціальної підтримки та догляду;

б) залучення людей похилого віку, дітей та молоді до участі у волонтерській діяльності;

в) встановлення зв'язків із міжнародними волонтерськими організаціями.

Т. Лях визначає важливість і актуальність волонтерство, як для України, так і для всього світу [3]:

- праця волонтера – ефективний спосіб вирішення складних проблем окремої людини, суспільства та довкілля, які часто виникають на підставі недостатньої турботи держави про суспільне благо;

- волонтерство приносить у соціальну сферу нові, як правило, творчі та сміливі ідеї щодо вирішення найгостріших і найскладніших проблем;

- волонтерство – це спосіб, за допомогою якого кожний представник суспільства може брати участь у покращенні якості життя

*Висновки.* Отже, у сучасній науці волонтерську діяльність розуміють як добровільну неприбуткову діяльність осіб, що спрямована на надання допомоги особам, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги. Тому в волонтерській діяльності беруть участь люди будь-якого віку і статі, з будь-якою освітою, найголовніше бажання та добровільність допомагати людям які потребують підтримки. Волонтери важливі для кожного суспільства, тому що вони працюють без користі для себе, показуючи суспільству, що є ще в житті речі більш цінні, ніж отримання матеріальної чи іншої нагороди.

Волонтерська діяльність є невід'ємною частиною людського життя, вона допомагає людям досягти більшого впливу на власне життя. Адже, допомагаючи іншим, люди стають упевненими у свої силах та здібностях, також опановують нові навички та встановлюють нові соціальні зв'язки. Та найголовніше, волонтерство дає змогу знайти себе та принести в своє життя цінності та звички, завдяки яким матиме повноцінне, здорове та продуктивне життя.

## Література

1. Волонтерство: poradnik dla organizatora wolonterskiego ruchu / uкл. Лях Т.Л., авт. кол.: О. В. Безпалько, Н. В. Заверіко, І. Д. Зверева, Н. В. Зимовець та ін. Київ : ВГЦ «Волонтер», 2001. 176 с.
2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І. Д. Звереві. Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. С. 124-127.
3. Менеджер волонтерських груп від А до Я: навч.-метод. посіб. / За ред. Т. Л. Лях; авт.-кол.: З. П. Бондаренко, Т. В. Журавель, Т. Л. Лях та ін. Київ : Версо-04, 2012. 288 с.
4. Закон України «Про волонтерську діяльність»  
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17>.



## СОЦІАЛЬНА ПРОФІЛАКТИКА ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА ЩОДО ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Кондратюк Каріна Дмитрівна**

Київський університет Імені Бориса  
Грінченка, м. Київ

Науковий керівник – канд. пед. наук.  
Попова А. О.

Сім'ю визнано в міжнародних документах основним осередком і природним середовищем для кожної особистості, вона є моделлю суспільства, яке відтворює у собі різноманітні суспільні відносини і протиріччя – національні, соціальні, політичні, економічні, соціокультурні тощо. Робота з сім'єю стосовно попередження в ній домашнього насильства щодо дітей є одним із напрямків роботи соціального працівника. Слід зазначити, що на сьогоднішній день ще немає системи попередження домашнього насильства в сім'ї, діти і батьки не знають своїх прав і обов'язків.

Будь-який вид насильства має негативні наслідки для людини. Жертвою насильства може стати кожна дитина незалежно від статі, віку, культурної або соціальної приналежності. Досить складно на це реагують діти дошкільного віку, оскільки у цьому віці вони ще нездатні постояти за себе, самостійно захиститися і навіть не завжди розповісти комусь іншому, а негативний вплив батьків пригнічує їх особистість, наслідком чого стає десоціалізація дитини.

Науковці розглядають чинники, що зумовлюють домашнє насильство. До них можна віднести «соціокультурні», де все базується на соціальній структурі та комплексі цінностей, звичаях, традиція та поглядах на життя у батьків. У «системно-сімейному», підході увага зосереджена на походженні та формах конфлікту, тут вивчаються особливості взаємодії, динаміка спілкування, процеси розв'язання суперечностей у сім'ї; насильство у такому разі розглядається як дисфункція всієї системи, а не просто як наслідок індивідуальної психопатології одного з членів сім'ї.

«Індивідуально-психологічний» підхід звертається до діагностик генетичних і біологічних аномалій, що виражаються у порушенні фізичного (наприклад, сексуальні та інші розлади) та психічного здоров'я (захворювання нервової системи, депресивні стани, перенесені психологічні травми у дитинстві), зловживанні психотропними речовинами, аморальних вчинках [1, с. 15].

Соціально-психологічні наслідки насильства щодо дітей дошкільного віку проявляються в двох аспектах: шкідливість особисто для дитини і для суспільства загалом. Діти, що зазнали будь-якого насильства, мають труднощі з соціалізацією, є соціально незахищеними та дезадаптованими; їм важко у спілкуванні з іншими людьми, частіше всього вони замкнені та уникають будь-якого спілкування; вони не мають достатнього рівня знань і ерудиції, щоб завоювати авторитет у школі або інших соціальних групах. Для суспільства наслідками насильства щодо дитини є

втрата повноцінних членів суспільства внаслідок порушення їх фізичного та психічного здоров'я, низького освітнього та професійного рівня знань, кримінальної й девіантної поведінки. Це втрата потенційних батьків, здатних виховати здорових у фізичному та моральному значенні дітей. А також, це відтворення та примноження жорстокості у суспільстві, адже нерідко самі жертви стають насильниками. [2]

За визначенням Т. В. Журавель *основними ознаками домашнього насильства щодо дітей є:*

- Замах на життя, або спроба його позбавлення;
- Обмеження прав та свобод;
- Психологічний тиск, ізоляція;
- Застосування фізичної сили, жорстоке поводження;
- Зазіхання на статеву недоторканість;
- Нехтування основними потребами дитини [3, с. 198].

Намагаючись вирішити проблему домашнього насильства, у грудні 2017 року Верховна Рада України ухвалила Закон «Про запобігання та протидію домашньому насильству», в якому запропоновано новий підхід до боротьби з цим негативним явищем у суспільстві.

Захист дітей від насильства ґрунтується на таких загальних принципах:

Усі країни, що ратифікували Конвенцію ООН про права дитини, зобов'язані дотримуватися її статей;

Жодна насильницька дія проти дитини не може бути виправдана. Кожна дитина повинна мати можливість реалізувати своє право на захист, а кожен, хто чинить насильство, повинен постати перед законом;

Відповідна міра покарання на випадок насильства над дітьми має бути обов'язковою;

Діти мають право бути вільними від зла, насильства та різного роду експлуатації. Вони також мають право повідомляти дорослих про будь-який випадок поганого ставлення до них, а їхні скарги повинні бути розглянуті;

Саме дорослі мусять захищати дітей. Діти не несуть відповідальності за власну небезпеку;

Усі члени суспільства відповідальні за захист дітей.

*Згідно зі ст. 4 Закону України підставами для вживання заходів із запобігання насильства в сім'ї є:*

заява про допомогу жертви насильства в сім'ї або члена сім'ї, щодо якого існує загроза вчинення насильства в сім'ї;

висловлене жертвою насильства в сім'ї або членом сім'ї, щодо якого існує реальна загроза вчинення насильства в сім'ї, бажання щодо вживання заходів із запобігання насильства в сім'ї в разі, якщо повідомлення або заява надійшли не від нього особисто;

отримання повідомлення про застосування насильства в сім'ї або реальної загрози його вчинення щодо неповнолітнього чи недієздатного члена сім'ї [2].

Особливості протидії домашньому насильству полягають у діяльності, спрямованій на впровадження державними інституціями дієвих сучасних сімейної, соціальної та кримінологічної політик, здатних убезпечити населення від таких проявів, надати допомогу жертвам та покарати винних. Водночас слід усвідомлювати, що головним знаряддям кривдника є домінування над жертвою, з метою підживлення свого емоційного стану та задоволення своїх фізіологічних та психологічних потреб. Тому необхідно безупинно проводити широкомасштабні просвітницькі та виховні кампанії щодо розвіювання міфів про сімейні ролі, про сприйняття жорстокого поводження відносно себе, розвивати почуття емпатії до жертв домашнього насильства у суспільстві.

Отже, домашнє насильство щодо дітей дошкільного віку є феноменом, який має свої передумови та породжує невивправні наслідки як для особистості конкретної дитини, так і для всього суспільства в цілому. За умови комплексного та компетентного підходу до попередження цього явища, своєчасного виявлення та подолання чинників, що призводять до домашнього насильства, реабілітації його жертв та корекційній роботі з агресорами можна мінімізувати прояви насильства у суспільстві загалом та зокрема щодо дітей. Протидія домашнього насильства в сім'ї є сьогодні одним із важливих напрямів суспільного розвитку. Вона розглядається не лише як соціальна проблема, а, насамперед, як проблема захисту прав людини і, перш за все, прав дітей, що вимагає вироблення належних правових засобів її вирішення. При здійсненні домашнього насильства в сім'ї відбувається порушення прав і свобод конкретної людини, що, через різні можливості агресора і жертви, ускладнює можливості самозахисту і вимагає втручання з боку держави і суспільства.

#### Література

1. Бова А. А. Модель факторів, що обумовлюють насильство в сім'ї. *Український соціум*. 2015. № 1(6). С. 15.
2. Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19>
3. Журавель Т. В. Соціально-педагогічна робота з профілактики насильства щодо дітей. *Соціальна педагогіка: навч. посіб.* / за заг. ред. О. В. Безпалько. Київ, 2013. С. 197-209.



### ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ

Лисенко Ірина Віталіївна

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

*Постановка проблеми.* В останні роки Інтернет все частіше став використовуватися соціологами для проведення масових опитувань. Число людей, що мають доступ до нього, зростає безперервно. Це означає, що кількість потенційних учасників опитувань з його використанням постійно збільшується.

Дослідники (В. Карпенко [1], О. Якимчук [3]) стверджують, що Інтернет – безмежна і постійно зростаюча система доступу до об'єктів дослідження. Інтернет привертає увагу дослідників можливістю доступу до великої кількості респондентів у найкоротші терміни і з мінімальними грошовими витратами. Технології організації та проведення мережевих (online) досліджень стрімко розвиваються.

Спочатку online-опитування практично нічим не відрізнялося від групового анкетування, за винятком використання в його процедурі комп'ютерної техніки і електронних технологій. Сьогодні виникають нові види online-технік. Перш за все, це викликано бурхливим розвитком електронної комерції, створенням роздрібними торговими фірмами Web-вузлів. Маркетинг здобув нові можливості завдяки здешевленню, швидкості та інтерактивності Мережі [2].

Web-сторінки влаштовані таким чином, що їх можна оновити за лічені секунди. Зарубіжні Web-маркетологи вважають: чим швидше інформація дійде до покупця, тим швидше він прийме рішення про її покупку. Цей висновок зроблено на основі відповідних досліджень, які показали, що багато користувачів відвідують початкові сторінки тільки для того, щоб дізнатися про нову продукцію. Отже, саме маркетингові опитування стали звичною інтерактивною комунікацією для сучасного зарубіжного користувача Інтернету. Протягом останніх років вони повсюдно проводяться в закордонній частині Мережі [3].



Світова практика використання Інтернету для проведення соціологічних і маркетингових опитувань існує вже близько двадцяти років. В Україні використання подібних методів для отримання інформації досить слабо розвинене. Виходячи з вищезначеного, метою цієї наукової статті є дослідження практики використання мережі Інтернет у соціальних дослідженнях.

Результати теоретичного аналізу. О. Красновський, [1] називає сім найбільш використовуваних інтернет технологій, які використовуються у соціальних дослідженнях: 1) розсилка анкет по електронній пошті (e-mail-розсилка); 2) розміщення текстових анкет в Групах новин (news groups); 3) Інтернет-форуми, блоги та телеконференції (Bulletin Boards); 4) Web-сторінка (Анкета в форматі HTML); 5) стандартна веб-анкета; 6) самозавантажний опитувальник; 7) online-фокус-групи.

Компанія GfK Ukraine у 2009 році проводила веб-дослідження в Україні [1]. Згідно з результатами, розмір української інтернет-аудиторії становить: у містах з населенням понад 1 млн. і віці від 14 до 39 років - 66% користуються інтернетом; у містах з населенням понад 100 тис. і віці від 14 до 29 років - 66% користуються інтернетом; у містах з населенням понад 50 тис. і віці від 14 до 24 років - 68% користуються інтернетом. Наведені дані говорять про те, що використання веб-опитувань, як альтернативи іншим методам, можливе лише на аудиторії від 14 до 39 років [1, с. 187].

Існують різні сайти для створення та проходження опитувань. У їх структуру вже встановлено деякі обробники даних, що дозволяють здійснити простий аналіз і скласти результати у відсотках від більшого до меншого. Таких сайтів вже сконструйовано дуже багато, і їх можна розділити на сайти соціологічних, загальних і маркетингових опитувань. Крім сайтів, існують різні програми, що сприяють збору інформації. Це програми для здійснення відео та аудіо зв'язку в реальному часі з іншою людиною. За допомогою таких програм можна провести інтерв'ю тет-а-тет, або ж зібрати відеоконференцію. Більшість людей користуються для цього програмою Skype, але є й інші не менш зручні програми для цього – ooVoo або Viber. Дані програми відмінно працюють не тільки на ОС Windows, а і на мобільних пристроях. Існує два основних типи відеоконференцій – персональна і групова [2].

У разі проведення експертного опитування через інтернет правила практично такі ж, як і при традиційному опитуванні. Потрібно лише вибрати як ви будете його проводити. В реальному житті ви обираєте контингент людей, які мають досвід і знання, для оцінки певного питання, що цікавить вас, і будете опитувати. В інтернеті такий метод можна реалізувати в соціальних мережах, за допомогою відеоконференцій або ж знову на форумі. У першому й третьому випадку це чисто текстове спілкування позбавлене емоційного забарвлення і особистого спілкування, фіксація реакцій, та й банально людина, яка назвала себе експертом в інтернеті, може виявитися не тим, ким є. У разі відеоконференції, ви бачите експерта, але зв'язок може перериватися, ви можете не чути один одного. Однак плюс в тому, що люди знаходяться в рівних умовах і можуть перебувати де завгодно.

Безумовно, досліджуючи те чи інше питання в Інтернеті, як і в традиційних дослідженнях, соціолог стикається з низкою проблем. До основних можна віднести:

1. Репрезентативність і її відсутність – це проблема, яка найбільш гостро стоїть в питаннях досліджень через Інтернет. Це, в першу чергу, пов'язано з тим, що часто дослідник не знає, які соціальні групи представлені в Мережі і чи представлені вони рівномірно.

2. Складність формування вибірки. Контролювати відповідність вибірки при інтернет-опитуваннях практично неможливо. На розміщену на сайті анкету, як правило, відповідають ті, кому цікава тема дослідження, звідси виникають зміщення вибірки.

3. Звуження досліджуваної аудиторії до користувачів конкретним сайтом, на якому розміщений опитувальник. Цю проблему можна вирішити кількома способами: або розміщення опитувальника на різнобічному і популярному серед всіх категорій

користувачів порталі, наприклад, в соціальних мережах, або проведення дослідження на різних сайтах.

4. Низька кількість повернутих анкет характерна насамперед для онлайн-опитувань. Нині проблема вирішується використанням мотиваційних засобів, формуванням інтернет-панелей і розробкою найбільш зручних і інтуїтивно зрозумілих форм опитувальників [1].

Безумовно, дослідження в Мережі мають і переваги перед традиційними. До основних плюсів і додаткових можливостей досліджень в Інтернеті відносяться:

1. Головною перевагою досліджень в мережі, на думку більшості соціологів, є економія ресурсів: фінансових, часових, людських.

2. Можливість автоматично обробляти дані.

3. Збільшення обсягу вибірки. Низький рівень матеріальних витрат в розрахунку на одного респондента дозволяє, в свою чергу, при бажанні домогтися істотно більшого обсягу вибіркової сукупності - в кілька тисяч, а потенційно навіть в кілька десятків тисяч осіб. А це, як відомо, знижує величину випадкової помилки вимірювання».

4. При проведенні інтернет-опитувань відзначається значно нижчий рівень впливу анкетера на респондента. Що веде до підвищення надійності даних [3].

*Висновки.* Таким чином, технології не стоять на місці і зараз вже дослідження, що проводяться через e-mail розсилки, втрачають свою актуальність. У майбутньому можливе визнання нового виду соціального дослідження, побудованого на використанні так званих «соціальних кнопок», які дозволяють дізнатися переваги користувачів даної соціальної мережі. Розвиток цих технологій потенційно здатний не тільки істотно вдосконалити інструментарій соціологічних опитувань, але і створити принципово нові технології, що поєднують вивчення громадської думки з практикою соціального конструювання.

### Література

1. Карпенко В. Дослідження ринку користувачів Інтернет-послуг в Україні. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2010. Т. 1. № 4. С. 185-189.

2. Красновський О., Харченко Н. Жахливо і прекрасно: онлайн дослідження в Україні. *Маркетинг в Україні*. 2012. № 3. С. 14-21

3. Якимчук О. Онлайнві соціальні мережі: перспективи розвитку. *Релігія та соціум. Міжнар. часопис*. 2011. № 2(6). С. 199-205.



### ЛІДЕРСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ: ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ

**Лихошерст Оксана Вікторівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Лідерські якості притаманні кожній людині. Від її оточення, колективу в якому вона здійснює свою життєдіяльність, залежить ефективність користування цими якостями, їх розвиток та вдосконалення. Лідер представляє собою особистість, яка веде інших за собою, бере на себе відповідальність за прийняття рішень, напрямок руху, кінцевий результат спільної взаємодії. Лідер - домінуюча особистість, яка швидко реагує на різні ситуації, впевнена у ефективному виборі засобів впливу на оточення, виділяється з натовпу своєю активністю, ініціативністю, харизматичністю, та здатна перетворювати будь яку ситуацію на користь собі та колективу. Вона сумлінна, компетентна, вміє працювати у команді, поважає думки колег, відповідальна за свою роботу і колег, зацікавлює та мотивує інших.

Лідер завжди готовий допомогти, взяти на себе відповідальність за прийняте рішення, довести, обґрунтувати їх ефективність. Лідер має високий емоційний інтелект, здатність до спілкування, вміння розуміти свої емоції та почуття інших, бути

готовим до критики, до сприйняття досвіду інших та відповідних висновків, гнучкої адаптації до змін та різних життєвих ситуацій, цінувати внески інших у спільну діяльність і результат. Ключовими навичками лідера визнано: ефективну комунікацію, вміння співпрацювати та вести за собою команду, впливати на інших, уміння працювати в різних умовах, використання підходу "рівний - рівному", користування сучасними комунікаційними інструментами (хмарні кабінети, відео - блоги та ін.), стратегічно мислити та передбачувати результати дій та рішень, працювати у команді, знаходити підхід до кожного, заохочувати до дій, бути прикладом, ділитися досвідом зміни власної поведінки, бути готовим прийти на допомогу та надати пораду за потребою. Ознаками лідера є висока активність та ініціативність при вирішенні групою основних завдань, здатність впливати на інших членів групи, відповідність поведінки соціальним установкам, цінностям і нормам, прийнятим у групі, володіння особистими якостями, які є еталонними для групи, здатність виходити за межі визнаних норм і еталонних ціннісних орієнтацій.

Феномен лідерства відноситься до динамічних процесів малої групи; це не стільки риси характеру, скільки спосіб життя; на розвиток лідерських якостей впливають не тільки особистісні риси, а й умови групової діяльності, зокрема макро та мікросередовища, відносини, що виникають у процесі спільної групової діяльності, зв'язки з колегами, однолітками тощо.

Визнаним гуру у сфері лідерства є Дж. Максвелл, який визнає за цим поняттям приналежність до команди, відданість їй, сприяння взаємодії незалежно від сфери діяльності, ініціативність у регенерації ідей, втіленні інновацій, виборі односторонніх. Для лідера важливою є довіра, яка з'являється якщо він демонструє не тільки свою волю, але й проявляє свої слабкості, визнає помилки або щиро радіє успіхам колективу. Таке смирення - свідчить про силу лідера, яка органічно поєднується з його впевненістю у собі (важливою характеристикою лідера). Таке поєднання якостей забезпечує лідеру повагу оточення. членів команди та можливість впливати на їх діяльність.

Дж. Максвелл розробив Модель лідерства в якій визначив 5 його рівнів та описує практичні позитивні і негативні сторони діяльності лідера, рекомендує кращі стратегії його поведінки на кожному з рівнів розвитку лідерства, використання яких дозволяє перейти на наступний рівень лідерської зрілості [ 1]. Перший рівень, на думку Дж. Максвелла це запрошення до особистісного розвитку, який базується на міжособистісних відносинах людей в колективі.

Завдання лідерів другого рівня полягають у вивченні людей, які складають команду, у налагодженні з ними позитивних відносин, формуванні атмосфери співробітництва. Другий рівень характеризується словами Дж. Максвелла: Можна любити людей, не ведучи їх за собою, але не можна вести людей, якщо ви їх не любите.

Третій рівень лідерства будується на основі ефективності: лідер розширює свої можливості впливу, підсилює авторитет, використовує вибудовані на другому рівні відносини, а люди йдуть за ним, тому що бачать його ефективність. Тому головне завдання цього рівня полягає в розвитку кожного окремого члена колективу для досягнення ще кращих результатів, в тому числі, за рахунок збільшення спільноти ефективних лідерів в команді і в організації.

На четвертому рівні лідерства і відбувається саме розвиток людей. Лідер делегує завдання підлеглим, щоб звільнити час на розвиток нових потенційних лідерів у своїй команді. Ключовим моментом на цьому рівні є навички коучинга і ефективною передачею знань.

Лідерство п'ятого рівня носить назву керівництва і засноване на особистому авторитеті. Таким чином, Дж. Максвелл стверджує, що будь який керівник, людина, може стати реальним лідером, пройшовши 5 рівнів лідерства.

Найменш досліджуваною є проблема духовного розвитку особистості, складовою частиною якого є лідерський потенціал, активна життєва позиція особистості. Духовний потенціал особистості, на думку О.М. Олексюк, є складним духовним утворенням, яке проростає з трьох взаємопов'язаних засад, а саме, з досвіду: гармонійного розвитку духовних сутнісних сил людини; інтегрування пізнавальної, емотивної та волюнтативної складових світовідношення; діяльнісного світовідношення як процесу, в якому формуються можливості актуалізації духовної сутнісної сил [2, с. 52].

Лідерський потенціал розглядається як системне утворення, яке структурується нормативно-регулятивними, поведінковими та інтелектуальними процесами на основі морально-дієвого досвіду. Саме в цих процесах визначаються необхідні якості та властивості особистості, які забезпечують активну життєву позицію, емоційно - ціннісне світо переживання, вміння здійснювати відповідальні вчинки, створювати творчий стиль і спосіб життя та діяльності.

Лідерський потенціал складається з наступного комплексу якостей та вмінь:

психологічні – прагнення до лідерства, схильність до керівництва, сильні вольові якості, готовність до розумного ризику, прагнення до спіху, честолюбство, здатність до домінування в екстремальних умовах, комбінаторно-прогностичний тип мислення (варіативність, темп, гнучкість, інтуїтивність, логічність, прогностичність), стресостійкість, сильні адаптивні можливості);

інтелектуальні – прагнення та здатність до самоаналізу та постійного самовдосконалення, схильність до сприйняття нових ідей і досягнень, здатність відрізнити їх від ілюзорних, широта і гнучкість мислення, вміння швидко сприймати і аналізувати інформацію, приймати рішення, розуміти і використовувати корисну думку інших, яка може бути протилежною власній;

професійні – вміння використовувати досягнення прогресу, здатність віднаходити резерви людського чинника, вміння заохочувати людей до роботи і справедливо критикувати, вміння розподіляти час, постійний вияв ініціативи;

соціальні – вміння враховувати наслідки рішень, схильність керуватися принципами соціальної справедливості, мистецтво попереджати і розв'язувати конфлікти; вміння підтримувати стосунки між людьми; вміння брати на себе відповідальність, тактовність, ввічливість, переважання демократичності в стосунках з людьми; виконання правил організації, вміння заохочувати людей до відвертості.

Компонентами лідерського потенціалу визнано: комунікативний, мотиваційний та енергетичний компоненти. Науковці констатують наявність наступних теорій лідерства: *теорія рис, ситуаційна теорія, поведінковий підхід до проблем лідерства, концепція ціннісного обміну, синтетична (системна) теорія* [1, с. 9].

Таким чином, за загальноприйнятим визначенням лідерство це процес, згідно якого один член групи організовує і спрямовує діяльність інших на досягнення конкретної спільної мети. Розвиток лідерського потенціалу відбувається згідно соціального розвитку та тих новоутворень особистості, які сприяють найбільш гармонійному розвитку людини, її лідерських якостей.

#### Література

1. Андреева Г. Н. Социальная психология: учебник для вузов.-5-е изд. М.: Аспект Пресс,2002.
2. Максвелл Дж. Пять уровней лидерства. М.: Попурри, 2013.
3. Олексюк О. М., Ткач М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посіб. Київ : Знання України, 2004.



## **ПРОЕКТ ПО СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА КАК РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ЗАЩИТЫ ПРАВ И ЗАКОННЫХ ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Мелешко Ирина Викторовна**

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск

Научный руководитель - канд. пед. наук, ст. преподаватель Куницкая О. С.

Сохранение биологической семьи ребенка – основная функция социально-педагогической профилактики социального сиротства, направленная на раннее выявление семей, в которых детско-родительские отношения находятся на начальной стадии разрыва.

Главная цель социально-педагогической деятельности, по мнению ряда исследователей, заключается в оказании педагогического содействия в социализации каждого конкретного индивида. Российский педагог И.А.Липский считает общей целью профессиональной социально-педагогической деятельности гармонизацию отношений человека и социума [4].

Несомненно, все направления системы социально-педагогической деятельности выполняют свою существенную роль в деятельности учреждения образования. Однако, учитывая приоритетность в положениях государственной политики каждой страны в области защиты прав и законных интересов детей, с главенствующей позиции рассмотрим именно профилактическую деятельность, в частности, социально-педагогическую профилактику социального сиротства в учреждении образования.

Социально-педагогическая профилактика социального сиротства – это комплекс целенаправленных мероприятий по предупреждению возникновения социальных отклонений, а также осуществление систематического контроля за результативностью проводимой профилактической работы [2, с. 13].

Основным методом в профилактике социального сиротства является метод индивидуального подхода к каждой семье, который рассматривается в комплексе всех причин и условий, послуживших возникновению неблагоприятной ситуации именно в данной семье. Использование метода индивидуального подхода неприемлем при эпизодичном применении, а предполагает последовательную скоординированную работу ряда субъектов профилактики семейного неблагополучия и социального сиротства. Как правило, решение единичной проблемы, возникшей в семье, не способно моментально устранить уже запущенный неблагоприятный механизм, давший негативное отражение на многие жизненные сферы всех членов семьи. Результативность социально-педагогической профилактики социального сиротства напрямую зависит от грамотно примененного комплекса форм и методов.

Определенные обстоятельства требуют от социального педагога мобильности и четкости в определении методов и форм работы с семьей. Однако, следует помнить, что поспешность или невнимание к критически важным элементам в начале реабилитационного периода уменьшает способность социального педагога оказать долгосрочное влияние на семью [3, с. 34-35].

С целью осуществления проверки эффективности функционирования разработанного нами проекта по социально-педагогической профилактике социального сиротства в учреждениях образования осуществлена опытно-экспериментальная работа. На основании результатов эмпирического исследования

в ходе констатирующего этапа педагогического эксперимента был разработан и внедрен в образовательный процесс двух учреждений образования проект по социально-педагогической профилактике социального сиротства.

Результаты проведенного исследования показали, что наличие существенных, не выявленных ранее проблем семейного неблагополучия, в частности, во взаимоотношениях между членами семей, в которых воспитываются дети, является прямой угрозой для полноценного проживания ребенка в семье и требуют нормализации детско-родительских отношений, а также повышения уровня родительской компетентности и ответственности за соблюдение прав и законных интересов детей.

Цель проекта: усовершенствовать комплексную программу социально-педагогической профилактики социального сиротства в системе защиты прав и законных интересов детей учреждения образования. Мероприятия, включенные в проект, систематизированы с учетом вовлечения в социально-профилактическую деятельность по профилактике социального сиротства законных представителей детей, педагогов учреждения образования, опираясь на межведомственное взаимодействие с организациями и ведомствами, осуществляющими профилактическую деятельность. Проект направлен на активизацию включения родителей в жизнь учреждения образования, что, в свою очередь, позволяет рассматривать работу с законными представителями ребенка как важное условие успешной работы по защите прав и законных интересов детей.

На основании выделенных показателей оценки уровня проводимой социально-педагогической профилактики социального сиротства нами были использованы следующие методы социально-педагогической диагностики: анализ документов, опросник «Анализ семейной тревоги» (АСТ; Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис) [1, с. 281-283].

Результаты проведенного исследования на констатирующем этапе педагогического эксперимента свидетельствуют о наличии существенных, не выявленных ранее, проблем семейного неблагополучия, в частности, во взаимоотношениях между членами семей, воспитывающих детей. Нарушение детско-родительских отношений без своевременной коррекционной работы является прямой угрозой для полноценного проживания ребенка в семье, что является нарушением законного права ребенка на проживание в семье и, как следствие, является провоцирующим фактором возникновения социального сиротства. Во избежание нарушения прав и законных интересов детей, с целью профилактики семейного неблагополучия и социального сиротства, данным семьям требуется оказание социально-педагогической и психологической поддержки. Наибольшую важность при социально-педагогической профилактике социального сиротства приобретает своевременное выявление семей, в которых детско-родительские отношения находятся на начальной стадии разрыва, и комплексное социально-педагогическое сопровождение таких семей.

Обобщенные результаты контрольного этапа педагогического эксперимента позволяют отметить в экспериментальных группах положительную динамику снижения количества обучающихся, у которых были выявлены показатели, превышающие диагностические. В сравнении с результатами, полученными на констатирующем этапе эксперимента (до реализации проекта) уменьшилось количество обучающихся (в экспериментальной группе) с высоким уровнем общей семейной тревоги с 20 % в сентябре 2019 г. до 5 % в апреле 2020 г. В контрольной группе - с 22% до 15% соответственно. Таким образом, результаты проведенного нами педагогического эксперимента позволяют отметить значительную положительную динамику в повышении уровня проводимой социально-

педагогической профилактики социального сиротства в исследуемых учреждениях общего среднего образования.

При комплексном осуществлении и применении на практике в учреждении образования проект по социально-педагогической профилактике социального сиротства способен решить основные цели и задачи социально-педагогической профилактики социального сиротства и, в целом, защиты прав и законных интересов детей.

### Литература

1. Олифинович, Н. И. Психология семейных кризисов / Н. И. Олифинович, Т. А. Зинкевич-Куземкина, Т. Ф. Велента. СПб. : Речь, 2006. 360 с.
2. Педагогические условия формирования готовности будущих юристов к профилактике социального сиротства: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08; Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. Великий Новгород, 2016. 25 с.
3. Погодина, Е. К., Туболец С. Г. Теория и практика социально-педагогической работы с семьей : учеб.-метод. пособ. Минск : БГПУ, 2019. 160 с.
4. Социальная педагогика: учебник для бакалавров / Под ред. И. А. Липского, Л. Е. Сикорской. М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2013. 280 с.



## ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНОГО ГУРТОЖИТКУ

**Митропан Ярослав Анатолійович**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Новгородський Р. Г.

*Актуальність дослідження.* На сучасному стані розвитку суспільства, який обумовлений низьким рівнем матеріального забезпечення громадян, низьким рівнем суспільної моралі, вимагає від соціальних працівників швидкого реагування на прояв проблем різного характеру. Група ризику при цьому ж: діти-підлітки, що переживають складний період, пов'язаний як з життєвими так і віковими кризами.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Наукові засади соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки закладено такими українськими вченими, як О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, І. Козубовська, В. Лютий, Н. Максимова, Н.Пихтіна, В. Оржеховська, О. Пилипенко, М. Фіцула, Т.Федорченко та інш. Проблема соціалізації молоді, позбавленої батьківського піклування, в умовах соціального гуртожитку стали об'єктом уваги О. Кононко, Н. Лавриченко, Г. Лактіонова, І. Зверева, А. Капська, С. Харченко, Л. Міщик, О. Безпалько, Р. Вайнола, Н. Заверико та ін.

*Виклад основного матеріалу.* Проблема створення соціальних гуртожитків в Україні зумовлена постійним зростанням кількості біологічних та соціальних сиріт, що не мають власної сім'ї і, у зв'язку з цим, вимушені перебувати в закладах інтернатного типу. Одне з головних призначень соціального гуртожитку є забезпечення випускників шкіл-інтернатів тимчасовим житлом, а також здійснення їх успішної соціалізації. Слід зазначити, що для вихованців інтернатних установ діяльність соціального гуртожитку набуває своєї актуальності у період завершення школи-інтернату та під час переходу до самостійного життя.

Під терміном «соціальний гуртожиток» прийнято розуміти соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування – заклад 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, метою діяльності якого є створення умов для соціальної адаптації осіб, що в ньому проживають, та їх підготовка до самостійного життя [5].

Встановлено, що головна мета діяльності соціальних гуртожитків полягає в соціальній адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у віці від 15 до 18 років, а також молоді з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у віці від 18 до 23 років, які проживають у соціальному гуртожитку, шляхом формування активної життєвої позиції, засвоєння норм та цінностей суспільства. Слід відмітити, що у межах мети діяльності закладу соціальний працівник повинен готувати вихованців до самостійного життя, до створення сім'ї, народження та виховання дітей тощо.

Серед основних завдань соціального гуртожитку є: соціалізація дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування у віці від 15 до 23 років через формування активної життєвої позиції, засвоєння норм та цінностей суспільства за допомогою організації індивідуальних та колективних корекційних заходів; формування навичок самостійного життя за межами соціального гуртожитку за допомогою розроблених соціально-педагогічних технологій сприяння успішній соціалізації молоді, позбавленої батьківського піклування; формування навичок безпечної сексуальної поведінки, підготовка до створення власної сім'ї, висвітлення питань щодо народження та виховання дітей; захист прав та інтересів молоді; підвищення інформованості з психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних та юридичних питань; розвиток комунікативних навичок безконфліктного спілкування, організація змістовного дозвілля; влаштування на навчання з метою здобуття професії; допомога в працевлаштуванні [4, с. 116-121].

Особливе місце в роботі з отримувачами соціальних послуг соціального гуртожитку виступає соціальна робота з підлітками девіантної поведінки. Так, *девіантна поведінка людини* – це система вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятним в суспільстві нормам і проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації та ухиленні від морального та етичного контролю особистості над власною поведінкою [3].

Типовими проявами девіантної поведінки є ситуаційно обумовлені дитячі і підліткові поведінкові реакції, такі як: демонстрація, агресія, виклик, самовільне і систематичне відхилення від навчання чи трудової діяльності; втеча з дому і бродяжництво, пияцтво й алкоголізм дітей і підлітків; рання наркотизація і пов'язані з нею асоціальні дії; антигромадські дії сексуального характеру; спроби суїциду та інші, що часто притаманні для підлітків.

Тому одним із пріоритетних напрямів соціальної роботи з підлітками девіантної поведінки є соціально-педагогічна профілактика. Соціально-профілактична робота передбачає запобігання можливим порушенням у соціальному розвитку підлітків, позбавленої батьківського піклування, створення умов для повноцінного особистісного становлення. З цією метою розробляються та реалізуються програми профілактики психічного напруження та нервових зривів у таких осіб; створюється сприятливий соціально-психологічний клімат; організуються заходи пропаганди здорового способу життя, залучення підлітків до активної трудової діяльності тощо.

Чимало уваги приділяється налагодженню доброзичливих стосунків з членами сім'ї та із запобігання конфліктним ситуаціям. Окремо планується робота щодо адаптації вихованців у широкому соціальному оточенні. За потребою проводяться психолого-педагогічні консиліуми з аналізом соціальної ситуації розвитку та виробленням комплексу заходів для надання допомоги особі спеціалістами. Профілактики потребують такі шкідливі звички, як алкоголізм, наркоманія, токсикоманія, проституція, паразитичний спосіб життя.

Варто звернути увагу на те, що в умовах соціального гуртожитку частіше всього проводиться первинна і вторинна профілактична робота. Так, первинна профілактика носить інформаційний характер і спрямована на формування в особистості неприйняття та категоричної відмови від асоціальних стандартів поведінки та негативних звичок. До



форм зазначеної профілактики можна віднести: рольові та ділові ігри; аутотренінги; організація госпрозрахункової трудової діяльності; діяльність консультаційних клубів та клубів спілкування підлітків «групи ризику»; фітотерапія; переконання; авансування довір'ям; систематична об'єктивна оцінка діяльності учня; вправлення (привчання); заохочення (схвалення); покарання; педагогічний „вибух”; методи саморегуляції; проведення тижнів та годин здоров'я, виставок малюнків із заохочувальними призами; організація спортивних змагань, поїздок на природу; арттерапія; відеолекторії; тематичні акції; зустрічі з працівниками органів охорони здоров'я, правоохоронних органів, громадських організацій; індивідуальні та групові юридичні, психологічні, медичні консультації та інші.

Вторинна профілактика ставить за мету обмеження поширення окремих негативних явищ, що мають місце в суспільстві. Виходячи з цього, соціально-педагогічна робота в межах вторинної профілактики зосереджується в різноманітних осередках допомоги особистості: курс соціотерапії «12 кроків»; спеціальна лінія «Телефону довіри»; мобільні консультаційні пункти; соціально-психологічні тренінги; центри ресоціалізації нарко-, алкозалежних підлітків.

*Висновки.* Таким чином, можна зазначити, що соціальний гуртожиток має стати комплексним закладом соціальної фасілітації, тобто створення оптимальних середовищних умов, що сприятимуть успіху інтеграції молоді, зокрема, випускників шкіл-інтернатів, підлітків позбавлених батьківського піклування до умов оточуючого середовища. Відповідно впровадження різних форм соціально-педагогічної профілактики в практику роботи соціального гуртожитку з підлітками девіантами дає змогу зменшити рівень впливу її на життя підлітків та знизити ймовірність подальшого виникнення даної поведінки.

#### **Література**

1. Денисов І. Г. Біологічні чинники девіантної поведінки та профілактика їх виявлень у вихованні громадської спрямованості у підлітковому віці. *Постметодика*. 2002. №7-8 (45-46). С. 207-212.
2. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособ. 3-е издание, испр. и доп. Москва: Академия, 2006. 288 с.
3. Пихтіна Н.П. Новгородський Р. Г. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки: навч.-метод. посіб. Ніжин: Видавництво НДУ ім. Миколи Гоголя. 239 с.
4. Соціальний гуртожиток для дітей-сиріт – сходинка до самостійного життя / Департамент комунікацій влади та громадськості Секретаріату Кабінету Міністрів України. *Урядовий портал*. 2007. С. 116-121.
5. Типове положення про соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування від 4 жовтня 2017 р. № 741. *Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/741-2017-%D0%BF>*



## ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ФОРМ НАВЧАННЯ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З АГРЕСИВНИМИ ПІДЛІТКАМИ

**Міхнюк Тетяна Андріївна**

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

У зв'язку із загостренням кризових соціальних процесів у світі, сучасне суспільство зіткнулося з поширенням таких соціальних проблем як відкрита агресія, конфлікти та інші форми відхилень у поведінці. За останній час життя в країні різко змінилося, що передбачає зміни у суспільній свідомості щодо формування нових підходів у пошуку нових форм і методів профілактики деструктивних форм поведінки, породжених цією складною ситуацією. Поступово фахівці у сфері соціально-педагогічної діяльності приходять до висновку, що для подолання агресивної поведінки необхідне впровадження інноваційних форм і методів особливо в роботі з дітьми підліткового віку.

У навчальних посібниках з соціальної педагогіки поняття «агресія» трактується як дія, яка пов'язана зі завданням фізіологічної або психічної травми іншій людині; як руйнівний вплив на групу; як дія або поведінка, яка спрямована на нанесення психологічної або фізичної шкоди або на знищення кого-небудь, чого-небудь, та як прояв агресивності в деструктивних діях, практичній поведінці [5].

Агресія може бути зумовлена: вродженими інстинктами й задатками; потребами, що активізуються зовнішніми стимулами; внутрішніми конфліктами; відхиленнями у психіці; пізнавальними та емоційними процесами; актуальними соціальними умовами у поєднанні з негативним попереднім досвідом. Особливо вразливими до цих процесів стають підлітки.

Підлітковий вік є особливим періодом становлення особистості, його ще вважають критичним етапом психологічної та біологічної перебудови людського організму [4].

Мета сьогоденної соціально-педагогічної роботи полягає в пошуку і впровадженню інноваційних методів подолання агресивної поведінки підлітків, тому, що методи, які вже існують, втратили свою новизну і як наслідок - актуальність. Основні методичні інновації пов'язані сьогодні із застосуванням саме інтерактивних методів навчання.

Інтерактивне виховання – специфічна форма організації пізнавальної та виховної діяльності, яка має передбачувану мету - створити комфортні умови виховання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, творчу спроможність. За свідченнями наукових досліджень, інтерактивними називають засоби, що здатні забезпечити безперервну взаємодію всіх суб'єктів виховного процесу [2].

В процесі інтерактивного виховання використовуються принципово нові типи виховної роботи: тренінги, дискусії, робота в малих групах, ігри та інше. Водночас усі учасники виховного процесу взаємодіють між собою, обмінюються інформацією, разом вирішують проблеми, моделюють ситуації, надають оцінку діям інших дітей і власній поведінці [6].

Сутність інтерактивної взаємодії в соціально-педагогічній роботі з агресивними підлітками полягає в тому, що робота організована таким чином, що всі учасники залучені до спільної діяльності. У них з'являється можливість оцінювати свої вчинки не тільки через призму оцінювання дорослої людини, а ще й через ставлення до них однолітків, які їх оточують. Ці методи соціального виховання неповнолітніх базуються в тому числі на моделюванні, яке є засобом їх реалізації.

Ігрові форми – це форми інтерактивних виховних технологій, які мають вплив на дітей засобами спеціально організованої ігрової діяльності. Зміст виховної роботи передається шляхом гри за допомогою якої моделюються різноманітні ситуації. Саме ця форма інтерактивних виховних технологій у виховній діяльності допомагає створити атмосферу яскравих, позитивних, активних дій [7].

До складу ігрових форм інтерактивних технологій входять:

Інтерактивна акція, тематичний ярмарок - це заходи, що мають превентивне, виховне та профілактичне спрямування.

Ток-шоу – це відома форма інтерактивної телевізійної програми. Сутність заходу полягає в тому, що декілька запрошених учасників ведуть обговорення важливих проблем. Як правило, при цьому присутні запрошені у студію глядачі. Інколи глядачам надається можливість поставити питання або висловити свою думку [1].

Флеш-моб – це заздалегідь спланована масова акція. Суть її полягає в тому, що в певному місці збирається велика кількість людей, яка протягом декількох хвилин виконує дії узгоджені за сценарієм.

Тренінг – це форма активного виховання, що передбачає формування навичок та умінь для налагодження міжособистісних взаємовідносин, навчає аналізувати соціально-педагогічні ситуації в ігровій формі як зі своєї точки зору, так і з позиції партнера. Багаторівневий зворотний зв'язок учасників тренінгової групи дає змогу кожному, хто бере участь в ньому, побачити себе очима інших людей та отримати інформацію про те, як сприймається його поведінка в тій чи іншій ситуації, зрозуміти обмеженість власних способів і засобів спілкування, їх недосконалість, здійснити їх корекцію, а також посилити позитивні сторони своєї особистості [7].

Як феномен педагогічної культури, гра здійснює наступні важливі функції:

1. Функція соціалізації. Гра – найсильніший засіб включення дитини в систему суспільних відносин, засвоєння ним багатств культури.

2. Функція міжнаціональної комунікації. Гра сприяє засвоєнню дитиною загальнолюдських цінностей, культури представників різних національностей, оскільки «ігри національні і в той же час інтернаціональні, міжнаціональні, загальнолюдські».

3. Функція самореалізації дитини в грі. Вона дає змогу, по-перше, побудувати й перевірити проект зняття конкретних труднощів у житті дитини, по-друге, - виявити недоліки накопиченого досвіду.

4. Комунікативна функція гри. Вона сприймається як комунікативна діяльність, яка дозволяє дитині увійти в реальний контекст складних людських комунікацій.

5. Діагностична функція гри. Вона дає змогу фахівцю перевірити різні прояви дитини (інтелектуальні, творчі, емоційні та ін.). Водночас, гра – «поле самовираження», в якому дитина перевіряє свої сили, можливості у вільних діях.

6. Терапевтична функція гри. Гра використовується також як засіб подолання різних труднощів, що виникають у дитини в поведінці, спілкуванні, навчанні. Ефект ігрової терапії визначається практикою нових соціальних відносин, які дитина отримує в рольовій грі.

7. Функція корекції. Гра сприяє внесенню позитивних змін, доповнень до структури особистісних показників дитини. У грі цей процес відбувається природно, м'яко.

8. Розважальна функція гри як одна з основних її функцій. гра в стратегічному плані – це тільки організований культурний простір розваг дитини, в якому він іде від розваги до розвитку.

Педагогічні ігри розглядаються як група форм і методів організації соціально-педагогічного процесу. Педагогічна гра на відміну від гри взагалі має суттєву ознаку - чітко, конкретно поставлену мету навчання і виховання і відповідним їй педагогічним

результатом, які можуть бути обґрунтовані, виділені в явному вигляді й характеризуватися навчально-пізнавальною спрямованістю.

Ознаки застосування ігрового підходу у соціально-педагогічному процесі:

1. Методи соціального навчання і виховання, які використовуються педагогом в соціально-педагогічному процесі, - проблемні та рефлексивні.

2. Форми організації соціального навчання і виховання – колективні:

а) групова взаємодія;

б) бригадна (міжгрупова) взаємодія.

Особливістю даного підходу є ідеї практичної орієнтованості соціально-педагогічного процесу. В рамках цього підходу підлітки повинні самі шукати вихід з реальної життєвої ситуації, із такої, де зустрічаються труднощі або кризи в навчальній, трудовій та комунікативній діяльності. Педагог при цьому бере на себе функцію консультанта, координатора процесу самостійного пошуку виходу з ситуації, що склалася.

Отже, ігровий підхід у соціальному навчанні та вихованні агресивних підлітків передбачає:

- створення в соціальному, навчальному та виховному просторі моделі реальної ситуації, в якій повинні бути представлені всі істотні ознаки реальності ;

- визначення ролей (або позицій), взаємодія яких відтворює в навчальному та виховному просторі різні сторони (аспекти) моделювання кризової ситуації;

- створення позитивного емоційного клімату, що сприяє виникненню мотивації, інтересу до майбутньої діяльності;

- неодноразову дію підлітків у рамках модельованих реальних ситуацій.

Всі дослідники цього методу відзначають, що в ігровій взаємодії підліток знаходить спосіб вирішення його проблем, і саме можливість залагодити конфлікт через гру змушує його знову і знову до неї звертатися. Гра стає штучною конструкцією протиріч реального життя і є культурно представленим, зафіксованим і переданим «у спадок» способом вирішення конфліктів. Гра - вид діяльності людини в умовах ситуацій, які спрямовані на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в процесі якого удосконалюється управління поведінкою [3].

### Література

1. Вакурова Н. В. Типологія жанрів сучасної екранної продукції / Н. В. Вакурова, Л. І. Московкін. Москва: Інститут сучасного мистецтва, 1998. 36 с.

2. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід / О.Пометун, Л. Пироженко. Київ: А. Н. Н., 2002. 136 с.

3. Інтерактивні методи соціальної профілактики правопорушень неповнолітніх: збірник методичних рекомендацій / за ред. І. В. Зеленської. Барнаул, 2010. 80 с.

4. Панасенко Н.М. Психологія підлітка в сучасній ситуації соціального розвитку. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Київ, 2007.

5. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / Т. Ф. Алексєєнко, Т.П. Басюк, О.В. Безпалько та ін.; за ред. І.Д. Зверєвої. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 336 с.

6. Серган В. Г. Інтерактивні форми виховання : семінар для вчителів. *Класному керівнику. Усе для роботи : наук.-метод. журнал*. 2011. № 8. С.14-15.

7. Шевчук І. Використання інтерактивних технологій у проведенні виховних годин. *Початкова школа : наук.-метод. журнал*. 2004. № 5. С. 13-15.



## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ У ПРОФІЛАКТИЦІ ПРАВОПОРУШЕНЬ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ

**Нагорний Ігор Михайлович**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Новгородський Р. Г.

*Актуальність дослідження.* Нестача спілкування, емоційна незадоволеність, яку діти нерідко відчують у власних родинах, потреба у належності до референтної групи, можуть бути частково компенсовані уважним, доброзичливим ставленням педагогів та працівників органів юстиції, внутрішніх справ під час проведення правового виховання дітей. Комфортне почування в школі, де дитина проводить значну частину свого часу, є умовою її успішної соціалізації.

Сьогодні надто актуальною виступає проблема зростання правопорушень серед підлітків. Профілактика правопорушень неповнолітніх є проблемою педагогічною, бо вона пов'язана з вирішенням певного кола виховних завдань. Тому в цій справі особливе місце має зайняти рання профілактика, яка має розпочинатися вже з дитячого садка й початкових класів школи, коли закладаються основи характеру, ставлення до оточуючих, поведінки в побуті.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* На сьогодні для розв'язання соціальних проблем та поліпшення становища учнівської молоді, формування сприятливих умов для успішної їх соціалізації й адаптації обумовлюється необхідність впровадження тренінгових технологій, які досліджувалися А. Земби, Н. Ізбуцької, О. Кікінеджи, Н. Кошечко, О. Тютюнник, О. Штепи та ін. Актуальною інноваційною технологією, яка сприяє оптимальному забезпеченню позитивної соціалізації дітей та профілактиці різного роду девіацій в освітньому шкільному просторі, є соціально-педагогічний тренінг. В Україні дослідженням профілактики правопорушень підлітків займалися О. Ємець, В. Єрьоменко, А.Капська, Н. Квітковська, І. Козубовська, Г. Мінковський, С. Немченко, В. Оржеховська, Є. Петухов, О.Пилипенко, Н.Пихтіна, Г. Пономаренко, О. Северов, Т. Федорченко, М. Фіцула, Ю. Янченко та ін.

*Виклад основного матеріалу.* Одним із напрямів соціальної роботи у боротьбі з правопорушеннями серед підлітків та молоді і взагалі зі злочинністю неповнолітніх є профілактична діяльність.

Загалом, під профілактикою правопорушень розуміють діяльність державних органів і громадськості, що має системний характер як за комплексом заходів, так і за колом суб'єктів, які її здійснюють, спрямовану на недопущення виникнення, усунення, послаблення або нейтралізацію причин та умов злочинності, окремих її видів та конкретного злочину.

Профілактична робота визначається як комплекс ідей, думок, факторів, основних напрямків попереджувального виховного впливу. Уся профілактична робота повинна здійснюватися цілісно. Такий цілісний процес має ґрунтуватись на певних принципах наступності та єдності всіх ланок загального соціально-педагогічного виховання та перевиховання [3].

Зміст профілактики правопорушень, на нашу думку, включає в себе принципи, завдання, методи, форми та засоби, на основі яких вона здійснюватиметься і складатиме програму профілактики правопорушень серед підлітків [3].

Профілактика передбачає використання сукупності заходів з метою запобігання виникненню і розвитку відхилень. Основними видами профілактики є: первинна

(комплекс соціальних, освітньо-виховних і психолого-медичних заходів, спрямований на запобігання зародженню асоціальної поведінки); вторинна (комплекс соціальних, освітньо-виховних, психологічних та правових заходів, спрямованих на запобігання формуванню девіантної поведінки людей і переходу до кримінально-карних дій); третинна (сукупність соціальних, освітньо-виховних, психологічних і нормативно-правових заходів, що передбачають запобігання рецидивним відхиленням у поведінці, зумовлюють відновлення особового й соціального статусу дитини) [3].

Асоціальна поведінка найвиразніше проявляється у підлітковому віці, коли тільки формується світогляд, і допоки він нестійкий, то діти найбільше піддаються зовнішньому впливу. Якщо спостерігається розвиток девіантної поведінки, то позитивні відчуття все більше затуплюються, і вона може стати резервом для майбутніх правопорушень.

Профілактика правопорушень серед підлітків в Україні проводиться зусиллями соціальних працівників центрів соціальних служб, соціальними педагогами, службами у справах дітей, працівниками правоохоронних органів. Проте неналежна увага приділяється до інтерактивних методів – тренінги, рольові ігри тощо, які сприяють кращому засвоєнню інформації дітьми та набуттю життєво-необхідних навичок.

На сьогодні поняття «тренінг» використовується для позначення широкого кола методик, які базуються на різноманітних теоретичних принципах. Єдиної класифікації поняття не існує. Виділяють тренінги, спрямовані на розвиток навичок саморегуляції, комунікативні тренінги, тренінгові підходи, що стимулюють особистісний ріст, навчальні тренінги, профілактичні [2, с. 14].

Тренінг є інтерактивною формою робіт з використанням міні-лекцій (теоретична основа), рольових та ділових ігор, спеціальних вправ для закріплення навичок і вмінь, обговорень й аналізу конкретних ситуацій з професійного досвіду учасників. Тренінг відносять до первинної профілактики, оскільки вона більшою мірою носить інформаційний характер, спрямована на формування в особистості неприйняття і категоричну відмову від певних стандартів поведінки, негативних звичок [5, с. 89-95].

Найбільш розповсюдженими формами профілактичних тренінгів є:

– тренінг резистентності (стійкості) до негативного соціального впливу передбачає зміни установки на девіантну поведінку, формування навиків розпізнавання рекламних стратегій, розвиток здатності говорити «ні» в разі тиску однолітків, інформування про можливий негативний вплив батьків та інших дорослих (напр., що вживають алкоголь) тощо;

– тренінг асертивності або афектно-ціннісного навчання базується на тому, що девіантна поведінка безпосередньо пов'язана з емоційними порушеннями. З метою запобігання цій проблемі підлітків навчають розпізнавати емоції, проявляти їх прийнятним чином і продуктивно справлятися зі стресом. У процесі групової психологічної роботи формують також навик ухвалення рішення, підвищують самооцінку, стимулюють процеси самовизначення і розвитку позитивних цінностей;

– тренінг формування життєвих навичок (найбільш важливих соціальних умінь особистості) передбачає, перш за все, вміння спілкуватися, підтримувати дружні зв'язки і конструктивне вирішення конфліктів у міжособових стосунках. Це також здатність брати на себе відповідальність, ставити цілі, відстоювати свою позицію та інтереси. Нарешті, життєво важливими є навик самоконтролю, упевненої поведінки, зміни себе і навколишньої ситуації [1, с. 14-17].

Метою такого роду профілактичних тренінгів є навчання учасників відхиляти пропозиції щодо різноманітних залежностей (алкоголь, тютюн, наркотики тощо) упевненим тоном. Вони мають розуміти, що може потрапити в ситуацію, де

запропонують алкоголь або наркотики. Важливо знати, що головне в цій ситуації – упевнено сказати «ні», і що існує значна кількість методів, які допомагають це зробити. Ці методи включають у себе мову тіла, тон відмови й, звичайно, тверду відмову від запропонованих залежностей. Важливо також наголосити, що людина не повинна при відмові почувати себе винною.

*Висновки.* Таким чином, соціально-педагогічна профілактика негативних явищ це діяльність, спрямована на запобігання виникненню, поширенню, загостренню негативних соціальних явищ та їх небезпечним наслідкам, шляхом виявлення, усунення або нейтралізації чинників, що їх породжують, та створення умов для успішної соціалізації підлітків. Однією з найефективніших форм профілактики на сьогодні виступає саме соціально-педагогічний тренінг. Подальші наукові розробки стосуються, на наш погляд, удосконалення різних методів профілактики девіантної поведінки підлітків.

### Література

1. Балахтар В. В. Соціально-психологічний тренінг і маніпуляція: навч.-метод. посіб. / Буков. держ. фінанс.-екон. ун-т. Вишніця : Черемош, 2015. 431 с.
2. Організація і методика соціально-педагогічного тренінгу : навч. посіб. [уклад. : О. М. Шевчук]. Умань : ПП Жовтий, 2011. 133 с.
3. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: навч.-метод. посіб. Київ : ВІАН, 1996. 352 с.
4. Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування / Д.Джонсон; пер. з англ. В. Хомика. Київ : Академія, 2003. 288 с.
5. Тютюнник О. Тренінг як форма соціального навчання підлітків при здійсненні первинної соціально-педагогічної профілактики вживання наркотиків. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2007. № 1. С. 89-95.



### СОВМЕСТНАЯ РАБОТА УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ НАРКОМАНИИ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

**Наполова Виктория Вячеславовна**

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск

Научный руководитель – старший преподаватель Погодина Е. К.

В настоящее время одной из актуальных проблем нашего общества является проблема наркотической зависимости среди подростков, вызывающей острую необходимость активных действий по организации профилактической работы в образовательной среде. Сложившаяся в 2019 году в Республике Беларусь наркоситуация продолжает оставаться контролируемой и стабильной. По данным МВД, на 10,7 % снизилось количество выявленных несовершеннолетних лиц, совершивших преступления, связанные с наркотиками. В 2018 году за преступления в сфере незаконного оборота наркотиков было осуждено почти в два раза меньше несовершеннолетних по сравнению с 2017 годом. Если в 2017 году было 105 несовершеннолетних, осужденных за преступления в сфере незаконного оборота наркотиков, то в 2018 году – 58. За первое полугодие 2019 года осуждены 23 несовершеннолетних, из них 9 – за распространение.

Одним из наиболее эффективных способов предупреждения и преодоления употребления подростками наркотических веществ является системная профилактическая работа, проводимая с учетом возрастных особенностей обучающихся [1].

Эмпирическое исследование, целью которого являлось изучение уровня знаний подростков о наркомании и их отношения к употреблению наркотических веществ, было проведено на базе ГУО «Воробьевичский учебно-педагогический комплекс детский сад - базовая школа» среди учащихся 5-8 классов.

Согласно данным анкетирования, 87 % подростков относятся к употреблению наркотиков отрицательно, 13 % подростков воспринимают наркотики нейтрально.

Основные мотивы употребления наркотических веществ, по мнению учащихся: «желание повысить свою популярность в компании сверстников» (36%), «влияние компании» (27 %), «любопытство» (22 %), «желание быть похожим на кумира» (9%), «поддержать общение» (6 %). Среди причин, удерживающих подростков от употребления наркотических веществ, равное место занимают «нежелание тратить деньги», «боязнь уголовной ответственности» и «уверенность в себе».

Большинство подростков считают, что информацию о наркомании желательно получать в возрасте до 10 лет (60 %). Данную информацию подростки хотели бы получать от родителей (53 %), в школе, лицее (32 %).

По мнению подростков, условиями эффективности деятельности по профилактике наркомании являются: «публикации в Интернете» (26 %), «наружная реклама о вреде наркотиков» (26 %), «консультации педагога-психолога, социального педагога» (17 %) [2].

Анализ результатов анкетирования родителей учащихся показал, что 100% опрошенных родителей считают употребления наркотических веществ обучающимися серьезной проблемой. По мнению родителей, самыми распространенными причинами употребления наркотических веществ являются любопытство, новые ощущение (65 %), влияние плохой компании (60 %) и желание подражать кому-то (55 %).

Наиболее эффективными мерами для изменения ситуации с незаконным потреблением наркотиков родители считают усиление антинаркотической пропаганды среди несовершеннолетних (50 %), изменение законодательства в сторону ужесточения ответственности за сбыт и распространение наркотиков (40%) и увеличение числа досуговых учреждений (клубов по интересам, доступность спортивных секций, кружков) (40 %).

Опрос показал, что основными мероприятиями, проводимыми в учреждении образовании по профилактике наркомании, являются: встреча с врачом-наркологом, сотрудником ИДН (50 %), наглядная агитация, плакаты, фильмы (48 %), распространения брошюр, листовок (45 %), групповые занятия (35 %) и индивидуальные занятия (32 %).

Главным источником получения информации родители считают лекции и беседы в учебном заведении (85 %). Однако, анализ результатов анкетирования показал, что 63 % родителей нуждаются в дополнительной информации об особенностях употребления наркотических веществ несовершеннолетними: о видах наркотических веществ и о признаках употребления наркотических веществ несовершеннолетними; о формах и методах оказания медицинской помощи несовершеннолетним употребляющим наркотические вещества.

На основании результатов исследования была разработана программа социально-педагогической деятельности по профилактике употребления наркотических веществ среди обучающихся, которая предусматривает совместную работу всех участников образовательного процесса с привлечением специалистов КДН, ИДН, медицинских учреждений и других учреждений социума. Основная роль в организационном обеспечении программы отводится администрации учреждения образования, службе СППС, учителям-предметникам, классным руководителям.

Целью программы является социально-педагогическая профилактика наркотической зависимости среди обучающихся.



Условия реализации программы: пропаганда здорового образа жизни в подростковой среде; создание досуговой деятельности для подростков; развитие творческого потенциала юношей и девушек; проведение совместной учебно-воспитательной работы с обучающимися и их родителями.

Задачи программы: повышение знаний обучающихся об отрицательном воздействии наркотических веществ на организм человека; формирование у обучающихся установок на ведение здорового образа жизни и формирование их духовно-нравственной культуры; развитие самосознания обучающихся через разнообразные формы работы; повышение уровня воспитательно-профилактической работы в школе и семье; активизация разъяснительной работы среди родителей по вопросам профилактики наркотической зависимости.

Программа взаимодействия учреждения образования и семьи по профилактике употребления наркотических веществ обучающимися включает следующие мероприятия: 1) организационно-аналитические мероприятия по противодействию употреблению обучающимися наркотических веществ (своевременное выявление, постановка на учёт и оказание медицинской, социально-психологической помощи обучающимся, склонным к употреблению наркотических веществ; проведение операции «Занятость»; проведение рейдов «Подросток и семья»); 2) информационно-пропагандистские мероприятия по формированию антинаркотического иммунитета у подростков (проведение выставки рисунков; проведение спортивно-массовых мероприятий; проведение творческих конкурсов с использованием IT-технологий под девизом «Будущее без наркотиков»; организация лекций и консультаций специалистов ИДН, КДН, врача-нарколога; создание волонтерского движения по профилактике наркотической зависимости); 3) совместные мероприятия с родителями обучающихся по профилактике употребления подростками наркотических веществ и здоровьесбережению (выпуск листовок-молний; разработка рекомендаций для родителей «Создание дома, свободного от наркотиков»; проведение круглого стола «Здоровье наших детей» с участием врача-нарколога); 4) организационно-методические мероприятия для педагогического коллектива (подготовка портфолио для классных руководителей по антинаркотическому воспитанию; проведение семинаров, занятий-практикумов для педагогов, классных руководителей).

Важным итогом системной, комплексной и многоаспектной профилактической антинаркотической работы становится то, что в профилактическом процессе значительную роль начинают играть родители обучающихся, что позволяет активизировать внутренний воспитательный потенциал семьи.

### **Литература**

1. Бедулина Г.Ф., Погодина Е.К. Социально-педагогическая профилактика отклоняющегося поведения: учеб. -метод. комплекс. Минск: БГПУ, 2013. 216 с.

2. Наполова В. В. Взаимодействие учреждения образования и семьи по профилактике употребления наркотических веществ обучающимися // Социальная и психолого-педагогическая поддержка родительства: опыт, проблемы, перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 5 ноября 2019 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка. Минск : БГПУ, 2019. 356 с. С. 121-123.

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**Невкрита Ксенія Сергіївна**

Київський університет імені Бориса  
Грінченка, м. Київ

Науковий керівник – канд.соціол. наук.  
доц. Швед О. В.

Однією з гострих проблем нашого суспільства – є булінг в закладах середньої освіти. Дитяча несоціалізована агресія є серйозною соціальною психолого-педагогічною проблемою. Цей вид агресії знаходить свій вихід як у фізичному, так і психологічному насильстві. Вона може мати як одиничний, так і тривалий характер. Насильство є однією із причин цілої низки негативних наслідків: академічна неуспішність, шкільна дезадаптація, неадекватна самооцінка, тривожність тощо. Окрім того, воно може бути однією з причин появи у дорослому віці адикцій та психологічних розладів. За даними британських дослідників, у дітей які піддавалися шкільному цькуванню зі сторони однокласників, у два рази вищий ризик проявів психосоматичних розладів у підлітковому віці, аніж у дітей, які не зазнавали подібного насильства. Масштаби насильства та агресії дітей не перестають дивувати. За даними дослідження О. Новікової, систематичному насильстві піддаються близько 15 % дівчаток та 27 % хлопчиків [1; 3].

*Аналіз останніх досліджень.* Останні роки тема булінгу набула широкої популярності в закладах загальної середньої освіти. Дослідження українських науковців в основному спираються на зарубіжний досвід (Л. Лушпай [4]). Зокрема, проблему насильства в освітньому середовищі на сучасному етапі розробляють такі українські вчені як С. Бурова, М. Дмитренко, О. Лавриненко, В. Панок, В. Синьов та ін. Заслужують уваги і праці О. Барліт [1; 2], А. Барліт [2], А. Король [3] та ін.

Науковий інтерес до явища булінгу з боку педагогів і правознавців не дає можливості комплексно, міждисциплінарно окреслити його сутність, а отже визначає потребу ретельного аналізу (поряд з окресленими) проявами булінгу також у вимірах психологічної науки, що дасть змогу обґрунтовано підходити до психопрофілактичної роботи та корекції його наслідків в освітньому середовищі.

Саме тому, *мета нашої статті* полягає в розкритті сутності булінгу в закладах загальної освіти.

*Виклад основного матеріалу.* Назва «булінг» походить від англійського слова «*bully*», яке означає хуліган, забіяка, людина, яка використовує свою силу і владу, щоб налякати, або заподіяти шкоду слабшим людям. Поняття «булінг» (*bullying*) означає агресивну поведінку однієї людини відносно іншої з метою заподіяти їй моральну або фізичну шкоду, принизити її і в такий спосіб утвердити свою владу.

Першим на проблему булінгу звернув увагу норвезький учений Д. Ольвеус, який визначив це явище в шкільному колективі як ситуацію, в якій учень неодноразово, тривалий час стає об'єктом негативних дій та нападів з боку одного учня чи кількох учнів. Явище булінгу має колективний характер та засноване на соціальних стосунках у групі [3; 5].

З погляду правознавців (А. Король [4]) булінг – повторювані, свідомі, навмисні та обдумані дії з наміром нашкодити, викликати страх шляхом погрози подальшою агресією. Окрім того, авторка зазначає, що усі дії, попри їх різноманіття, мають спільні риси: 1) дисбаланс влади, тобто кривдник та жертва обов'язково різні за соціальним статусом, фізичною чи психологічною адаптованістю до середовища, різної статі, раси, релігії, сексуальної орієнтації тощо; 2) намір нашкодити, тобто кривдник навмисно викликає емоційний або фізичний біль у потерпілого,

насолоджується спостерігаючи; 3) погроза подальшої агресії, тобто кривдник і жертва розуміють, що це не перший і не останній випадок знущання.

Х. Лейманн визначає булінг як «соціальну взаємодію, через яку одна людина (іноді декілька) зазнають нападів іншої (іноді декількох, але, як правило не більше чотирьох) майже щодня впродовж тривалого періоду (декількох місяців), що викликає у жертви стан безпорадності і виключення з групи» [8; 6].

На думку Л. Кішлі, основною характеристикою булінгу є емоційне приниження, образа почуттів людини, що призводить до виключення її з групи. Дослідниця зазначає, що булінг – агресивна поведінка, яка спрямована на приниження почуттів, висловлювання негативних емоцій і принизливих оцінок щодо іншої людини. При цьому це явище не є порушенням закону, адже в кримінальному кодексі, як правило, немає закону, згідно з яким така поведінка карається.

Узагальнюючи ці суттєві ознаки булінгу, спробуємо дати йому визначення у такій редакції: булінг – свідомий, систематичний фізичний або морально-психологічний вплив, який не має ознак самозахисту на члена малої групи зі сторони інших його членів з метою приниження першого.

Виходячи з такого визначення булінгу, можна припустити такі його різновиди:

за характером діяльності малої групи: навчальні групи – шкільний, студентський булінг, робочі бригади, групи – трудовий булінг, офіс-булінг, військові групи – дідівщина тощо;

за характером впливу: безпосередній або опосередкований (листи, записки, повідомлення в соціальних мережах Internet, SMS-повідомлення тощо);

за формою впливу: вербальний, невербальний (міміка, жести, дистанція, уникнення взаємодії тощо) та фізичний;

за мотивами впливу: приниження, виживання, помста, попередження тощо.

Питання психології булінгу, як було вказано вище, у сучасній науці практично не вивчені, а про питання її вирішення зовсім не йдеться. Науковці у проблемі булінгу розглядають його з різних позицій: індивідуально- психологічні особливості учасників процесу булінгу (булі-жертви та булі-ініціатори); соціально-психологічні умови виникнення та поширення булінгу та мікросоціальні закономірності тих або інших соціальних груп, де існує булінг [7].

*Висновки.* Отже, тема булінгу в закладах загальної освіти вимагає подальшого глибокого дослідження. Створення профілактичних програм. Профілактичні заходи формуються методом опитування учнів, вчителів, психологів, соціальних педагогів та батьків. Адже аналіз поглядів науковців на явище булінгу дає змогу визначити його як довготривалу та систематичну агресію, яка може приймати багато форм, і фізичних і словесних; частину соціального життя групи; неодноразовий напад – соціальний або вербальний – з боку тих, хто має вищий статус тощо. Тож дана присвячена розробленим профілактичним заходам з дітьми у закладах середньої освіти.

### Література

1. Барліт О. О. Форми і методи подолання (мінімізації) соціально-педагогічної та психологічної проблеми булінгу в освітньому середовищі. *Горизонти освіти : Науково-методичний журнал*. 2012 № 2 (35). С. 44-47.

2. Барліт О. О., Барліт А.Ю. Соціально-педагогічна та психологічна проблема булінгу в освітньому середовищі. Запоріжжя : Олекс, 2011. 52 с.

3. Король А. Причини та наслідки явища булінгу. *Відновне правосуддя в Україні*. 2009. № 1-2. 190 с.

4. Лушпай Л.І. Булінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення (на прикладі досвіду середніх загальноосвітніх шкіл Великої Британії). *Українознавчий альманах*. 2010. Вип. 4. С. 126-131.

5. Маланцева О. «Буллинг» в школе. Что мы можем сделать? *Социальная педагогика*. 2007. № 4. С. 90-92.

6. Серова Т. Если ваш ребенок стал «козлом отпущения» [Электронный ресурс]. *Семейная психология*. 2003. № 13. URL : [http://www.potrebitel.ru/newweb/?go=article&cid=3471&mag\\_id=8&num\\_id=5](http://www.potrebitel.ru/newweb/?go=article&cid=3471&mag_id=8&num_id=5)

7. Social and Legal Mechanisms for Prevention and Counteraction to Bullying in Youth Environment, URL : [www.atlantis-press.com/proceedings/isc-sai-20/125937222](http://www.atlantis-press.com/proceedings/isc-sai-20/125937222)

## **ФАКТОРЫ И ПРИЧИНЫ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

**Папок Марина Евгеньевна**

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск

Научный руководитель – старший преподаватель Погодина Е. К.

Противоправное поведение подростков рассматривается в различных областях научного знания. Основным определяющим критерием данного поведения является то, что оно нарушает общепринятые нормы, т. е. это любое поведение или бездействие, не соответствующие существующим правилам, традициям, законам общества.

В большинстве исследований среди основных факторов возникновения противоправного поведения подростков исследователи называют психологические, биологические и социально–экономические [1; 2; 3].

Противоправное поведение подростков может быть обусловлено:

- педагогической и социальной запущенностью (испорченностью неправильным воспитанием, сформированностью негативных стереотипов поведения);

- вторжением в молодежную среду форм поведения, не совместимых с общественными ценностями (распространение наркотиков, насилие, половая распущенность);

- глубоким психическим дискомфортом в семье, вызванным негативным психологическим микроклиматом;

- отрицательными влияниями в семье – по данным исследований, в большинстве случаев на противоправное поведение подростков повлияло прямое отрицательное влияние родителей и старших членов семьи (пьянство, грубость, жестокость, асоциальный образ жизни, безразличие);

- систематическими учебными неудачами, не сложившимися отношениями со сверстниками и взрослыми;

- незанятостью полезными видами деятельности, отсутствием социально–позитивных и личностно–значимых жизненных целей и планов, безнадзорностью, отрицательным влиянием окружающей среды.

- отклонениями в состоянии психического и физического здоровья и развития, возрастными кризисами и другими причинами физиологического и психологического свойства.

На формирование противоправного поведения подростков влияют кризис переходного возраста, половое созревание, особенности эмоциональной сферы. Другие исследователи делают акцент на морально-нравственной сфере и волевых качествах подростков, предлагают уделить особое внимание локусу контроля, акцентуациям характера подростков.

Среди наиболее часто встречающихся причин противоправного поведения в подростковом возрасте ученые называют незавершенность процесса формирования личности несовершеннолетнего, отрицательное влияние группы сверстников, зависимость подростка от требований, норм и ценностей группы, к которой он

принадлежит. Кроме того, отклоняющееся от нормы поведение у подростков зачастую является средством самоутверждения.

Проведенное нами исследование среди подростков-правонарушителей показало, что на совершение противоправных действий несовершеннолетних толкают разные причины: безответственность и легкомысленное поведение (17 %), любопытство (13 %), желание самоутвердиться (13 %), принуждение со стороны друзей (21 %), незнание законов (15 %), корыстные побуждения (21 %). 78 % респондентов указали, что во время совершения правонарушения они находились в состоянии алкогольного опьянения. Большинство подростков 81 % отметили, что противоправные действия были ими совершены в группе, и только 19 % – в одиночку.

Агрессивное противостояние «взрослым» нормам, ценностям и требованиям, а также следование нормам и правилам своей группы – наиболее распространенные причины противоправного поведения подростков.

Еще одной причиной проблем подросткового возраста является неопределенность социального положения несовершеннолетнего; противоречия, вызванные перестройкой механизмов социального контроля: детские формы контроля, основанные на соблюдении внешних норм и послушании взрослым, уже не действуют, а взрослые способы, предполагающие самоконтроль и сознательную дисциплину, еще не сформировались. Недостаток позитивного социального опыта, неразвитость и несформированность мировоззрения, системы ценностных ориентаций, этических норм и эстетических вкусов способствуют выбору подростками негативных, противоправных сфер приложения своей активности.

Правонарушения подростков во многом связаны с особенностями их правового сознания, его пробелами или инфантильностью. В целом для несовершеннолетних преступников характерны глубокие дефекты правосознания, что объясняется двумя основными факторами: общей правовой неграмотностью подростков и негативным социальным опытом самого несовершеннолетнего.

Одним из главных факторов, определяющим отклонения в поведении подростка, можно назвать неблагополучие семейной и социальной среды. Семья является одним из важнейших факторов, влияющим на становление личности подростка. Семья – особая социальная группа и культурная общность, сфера самоактуализации личности, среда, транслирующая определенный образ жизни. В последние годы произошли изменения норм и ценностей семьи, моделей поведения, которые должен освоить подросток; стремительно сокращается время, которое родители и дети проводят вместе, и, как следствие, снижается осведомленность родителей о жизни своих детей.

Одним из отрицательных последствий трансформации семейных отношений при адаптации к социальным переменам исследователи считают нарушение характера детско-родительских отношений [2; 5]. Отношение родителей, их взаимодействие с подростками имеет перспективные последствия и определяет их жизненный путь. То, каким вырастет ребенок, каким войдет во взрослую жизнь определяется во многом стилем родительского поведения, который выбирают родители по отношению к своим детям. Неблагоприятное социальное влияние семьи на развитие подростков связано с нарушениями детско-родительских взаимоотношений, что отражается в негативных проявлениях его поведения.

Нарушение детско-родительских отношений влияет на все сферы жизни ребенка: мотивационную, аффективную и интеллектуальную сферы, в связи с чем возможны проблемы и сложности с поведением. Результаты исследований развития личности в условиях неблагополучия семейной ситуации свидетельствуют о своеобразной, качественно иной картине личностного развития несовершеннолетнего. Многими авторами подчеркивается негативный характер

подобной ситуации развития, т.к. личностные характеристики подростка формируются таким образом, что адекватная социализация развивающейся личности существенно затрудняется [4].

Неблагополучные семьи оказывают десоциализирующее влияние на подростков, демонстрируя образцы асоциального поведения, антиобщественные ориентации, убеждения, нормы и ценности. Как правило, из таких семей выходят молодые люди, которые переняли у взрослых членов семьи циничное отношение к моральным ценностям, неуважение к окружающим их людям, негативное отношение к общественным нормам и правилам поведения.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что правонарушения несовершеннолетних имеют сложную природу, обусловленную самыми разнообразными факторами, объективными и субъективными причинами и условиями, находящимися в сложном взаимодействии и взаимовлиянии.

#### **Литература**

1. Антонян Ю. М., Эминов В. Е. Личность преступника. Криминологическое исследование. М. : Инфра-М, 2010. 368 с.

2. Мартынова В. В., Погодина Е. К., Донченко Д. О. Профилактика правонарушений учащихся: пособие. Минск : Национальный институт образования, 2019. 192 с.

3. Погодина Е. К. Правонарушения и преступления в подростковой среде: основные причины и тенденции // Содружество наук. Барановичи-2016. В 3 ч.: Ч.1. Барановичи: БарГУ, 2016. 219 с. С. 200-202.

4. Рудакова И. А., Ситникова О. С., Фальчевкая Н. Ю. Девиантное поведение: учеб. пособие. М. : Феникс, 2016. 160 с.

5. Торохтий В. С. Социальная работа с семьей. Психолого-педагогическое обеспечение : учеб. пособие. М. : Издательство Юрайт, 2019. 488 с.



### **СОЦІАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ**

**Пархоменко Вікторія Олексіївна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

За роки незалежності наша країна вперше стикнулася з соціальними проблемами, які з'явилися з 2014 р. і пов'язані з бойовими діями на Сході країни. Це надання соціальної допомоги вимушеним переселенцям, військовим полоненим, пораненим та військовослужбовцям – учасникам АТО, мирним громадянам, які залишилися у зоні бойових дій. Практично Україна не мала досвіду діяльності в таких умовах і через це на сьогодні соціальні працівники опановують нові форми та методи роботи з людьми, які потребують такої допомоги. Серед них найбільш багаточисельною є група внутрішньо переміщених осіб (ВПО).

Чимало вчених присвятили свої праці аналізу проблем соціальної роботи з такими отримувачами соціальних послуг як внутрішньо переміщені особи. Так, питання соціального захисту внутрішньо переміщених осіб стали об'єктами дослідження Т. Бондар, О. Гончаренко, Д. Іванова, Е. Лібанової, В. Новік, Н. Романової та ін. Загальнотеоретичні проблеми соціальної роботи з даною категорією населення висвітлюються також у працях М. Лукашевича, Т. Семигіної, Л. Тютті, І.Трубавіної та ін. Шляхи вирішення проблем та задоволення потреб внутрішньо переміщених осіб розглядали в контексті інтеграції як такої, розвитку місцевих громад, захисту прав дітей, роботи з жінками Т. Семигіна, Н. Гусак, С. Трухан. Потреби та проблеми внутрішньо переміщених осіб були об'єктами у

дослідженнях зарубіжних науковців Е. Ліндгрена, К. Лай, Б. Толіашвілі та ін. Головним висновком науковців є те, що переміщення порушує соціальну екологію людини, зумовлює депривацію, соціальне виключення, посилює ризики насильства та виникнення психологічної «пастки бідності» (пастки утриманства), і тому зумовлює потребу в допомозі з боку соціальних працівників.

Станом на 24 лютого 2020 р., за даними Єдиної інформаційної бази даних про внутрішньо переміщених осіб, взято на облік 1 442 940 переселенців з тимчасово окупованих територій Донецької та Луганської областей та АР Крим [1].

Згідно із ст. 2 Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» Україна вживає всіх можливих заходів, передбачених Конституцією та законами України, міжнародними договорами, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України щодо запобігання виникненню передумов вимушеного внутрішнього переміщення осіб, захисту та дотримання прав і свобод внутрішньо переміщених осіб, створення умов для добровільного повернення таких осіб до покинутого місця проживання або інтеграції за новим місцем проживання в Україні.

На сьогодні *внутрішньо переміщеною особою* вважається громадянин України, який постійно проживає в Україні, якого змусили або який самостійно покинув своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, масових порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру [3]. Згадані обставини та умови вважаються загальновідомими і такими, що не потребують доведення, якщо інформація про них міститься в офіційних звітах (повідомленнях) Верховного Комісара Організації Об'єднаних Націй з прав людини, Організації з безпеки та співробітництва в Європі, Міжнародного Комітету Червоного Хреста і Червоного Півмісяця, Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини, розміщених на веб-сайтах зазначених організацій, або якщо щодо таких обставин уповноваженими державними органами прийнято відповідні рішення [3, с. 1]. Такого роду примітки є необхідними для надання соціальних послуг внутрішньо переміщеним особам без додаткових довідок та часу, який витрачається при екстреній допомозі.

Для надання такого роду соціальної допомоги та підтримки внутрішньо переміщеним особам соціальним працівникам слід враховувати коло потреб, які є першочерговими для них. Так, згідно з річним звітом за 2014 р. LHSI (МГО «Соціальні ініціативи з охорони праці та здоров'я») основними та першочерговими потребами були визначені:

- 1) Фінансова (потреба у працевлаштуванні) – 69,5 %;
- 2) Гуманітарна (їжа та одяг) – 65,7 %;
- 3) Житлова – 62,8 %;
- 4) Медична – 49,8 %;
- 5) Соціальна – 13,5 %;
- 6) Психологічна та 41 людина – Юридична – по 11 %;
- 7) Культурна – 7,3 %;
- 8) Політична – 6,2 %.

Другорядні потреби:

- 1) Політична – 93,8 %;
- 2) Культурна – 92,7 %;
- 3) Психологічна і Юридична – по 89 %;
- 4) Соціальна – 86,5 % [2].

На соціальні аспекти проблем внутрішньо переміщених осіб, їх соціально-психологічне консультування звертають увагу не тільки вітчизняні науковці, але й Всесвітня організація охорони здоров'я у своїх методичних рекомендаціях,

зокрема щодо надання першої соціально-психологічної допомоги переміщеним особам [4].

Вітчизняний та зарубіжний досвід доводить, що вирішення проблем та задоволення потреб внутрішньо переміщених осіб є також і предметом професійної діяльності соціальних працівників [5].

Сьогодні науковці розглядають три групи (або кола) соціальних проблем внутрішньо переміщених осіб (обумовлених негативними соціальними явищами у суспільстві). Так, *першу групу* складають, проблеми самих суб'єктів внутрішньої міграції (дезадаптація і десоціалізація; втрата самоконтролю і саморуйнація; адміністративна та кримінальна відповідальність; проблеми фізичного та психологічного здоров'я; коло соціально-економічних проблем та правових проблем). *Другу групу* складають проблеми сімей суб'єктів внутрішньої міграції (сімейні конфлікти; руйнація сімейних стосунків; коло проблем з матеріальним забезпеченням; втрата роботи, дієздатності та ін.). *Третя група* – це коло проблем держави й суспільства в цілому, зумовлені внутрішньою міграцією в Україні (порушення суспільного порядку; зниження рівня суспільної моралі; виключення з суспільно-корисної праці; фінансові витрати держави і суспільства; відволікання трудових ресурсів на вирішення проблем вимушених мігрантів із зони АТО, а це — лікарі, працівники правоохоронних органів, соціальні працівники, педагоги, психологи і багато інших спеціалістів; погіршення демографічної ситуації в країні; нормативно-правове забезпечення).

Проте, варто відзначити ще й такі актуальні проблеми соціального характеру, як:

- евакуація з зони конфлікту (не вистачало транспорту, автобуси потрапляли під обстріли, деякі автобуси не випускали з окупованих територій тощо);

- брак місць для транзитного тимчасового поселення;

- отримання довідки ВПО;

- відновлення пенсій та соціальних виплат, а також оформлення грошової допомоги від держави. Черги, щоб стати на облік, в східних регіонах України розтягувалися на кілька місяців. Люди залишалися без коштів і могли розраховувати тільки на благодійну та гуманітарну допомогу);

- доступ ВПО до безоплатних медичних послуг часто не виправдано пов'язаний із взяттям на облік і реєстрацією місця проживання (неврахування ВПО при розподіленні державою життєво необхідних медичних препаратів для хворих).

На сьогодні можемо сказати, що не вирішеними проблемами, які залишаються, і ще й досі є актуальними:

1. Дискримінація ВПО внаслідок недоліків законодавчих та підзаконних актів та адміністративної практики.

2. Житло для переселенців.

3. Працевлаштування.

Таким чином, можна розрізнити соціальні проблеми внутрішньо переміщених осіб особистісного характеру, проблеми, що пов'язані з їх сім'ями, та третя група - проблеми соціального характеру державного та суспільного значення. У своїй професійній роботі соціальному працівнику необхідно буде враховувати коло таких потреб та проблем ВПО, щоб надати відповідні соціальні послуги, а, отже, допомогти їх вирішити.

### Література

1. Міністерство соціальної політики України. URL: <https://www.msp.gov.ua/news/18321.html>.

2. Оцінка потреб внутрішньо переміщених осіб в Україні та послуг для них. URL: [http://www.lhsi.org.ua/images/2015/Doslidzhennya\\_VPO\\_LHSI2015.pdf](http://www.lhsi.org.ua/images/2015/Doslidzhennya_VPO_LHSI2015.pdf)

3. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 20.10.2014. № 1706-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18>



4. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України : посіб. для практиків соціальної сфери / за ред. Волинець Л.С. Київ :ТОВ «Видавничий дім «Калита», 2015. 72 с.

5. Семигіна Т., Гусак Н., Трухан С. Соціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб. *Український соціум*. 2015. № 2. С. 65-72. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Usoc\\_2015\\_2\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Usoc_2015_2_8).



## **ПРОБЛЕМА ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ «БАТЬКІВСТВО»**

**Прудка Анна Володимирівна**

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

Усвідомлення необхідності вивчення батьківства виникало в різні історичні епохи. Педагоги різних часів і народів сповідали, наприклад, пріоритет сімейного виховання дітей, тобто пріоритет виховання в сімейному середовищі, адже саме сім'я відіграє незамінну роль у вихованні дітей, розвиток їх індивідуальних і соціальних якостей. Проте в сучасних умовах розвитку (на Заході з другої половини ХХ ст., а в пострадянських країнах з 90-х рр.) сім'я, як соціальний інститут, опинилася в глибокій кризі (соціально-економічному, духовно-моральному та ін.). Стратегії виховання і розвитку дітей в сім'ях перестали забезпечувати традиційні батьківські «схеми». Не тільки родина, але й інші соціальні інститути, в тому числі школа, в сучасну епоху також опинилися перед низкою багатьох проблем. Таким чином, необхідність вдосконалення (адаптації) педагогічної активності і зростання вимог до освітніх програм призвели до того, щоб активізувати взаємодію дітей з їх батьками, тобто тих, з ким працюють вихователі та вчителі в сучасних школах.

У наш час категорія «батьківство» розглядається у двох аспектах [1]:

а) батьківство як функція, пов'язана з поведінковою стороною, з практикою виховання як безумовною цінністю ;

б) батьківство як особлива соціальна роль батьків у суспільстві, що формує сім'ю як соціальний інститут.

Ці поняття взаємопов'язані, але кожне має самостійний зміст. Батьківство як виховання дітей широко вивчається, має давні традиції і фокусується на психологічній сфері життя. Батьківство як особлива соціальна роль батьків (їх місце в сім'ї і суспільстві) є об'єктом дослідження соціології, психології, культурології та поширює своє утримання на весь соціальний ландшафт життя сімей.

Категорія «батьківство» піддається багатьом сучасним трендам: як і інші соціальні структури сучасного суспільства, інститут батьківства в складі інституту сім'ї значно деформований. Нормативні моделі (стереотипи, зразки) батьківства розвиваються через відсутність наочних прикладів у багатьох сім'ях, де розвиваються діти, які з часом самі стануть батьками. Справжніх моделей поведінки батьків стає все менше, зростає варіативність практик сімейного виховання. Відзначається занепад природного або нормативного батьківства і його перехід в область свідомо планованих варіативних моделей і стратегій батьківства.

Сучасне батьківство розвивається досить суперечливо, зокрема, традиційні цінності батьківства перетинаються з тим, що батьки прагнуть реалізувати цінності самореалізації. Звідси стає очевидною необхідність дослідження батьківської ідентичності, більш глибокого розуміння актуальних складових батьківства.

Серед інших сучасних трендів батьківства можна назвати зростаючу різноманітність батьківського досвіду, що зумовлює зростання потреби у батьківській самоефективності.

Основні традиційні (нормативні) цінності батьківства включають такі складові:

- пріоритет сімейного виховання та усвідомлення вищої цінності дітей, дитинства,

- повна відповідальність батьків, їх безумовна влада над дітьми, здійснювана в атмосфері любові;

- непохитний батьківський авторитет та ін.

Аналіз категорії «батьківство» приймає за увагу дві рівно порядкові характеристики, які проявляються як у батьківській, так і в материнській сферах реалізації батьківства, включаючи взаєморозуміння, усвідомлення і виконання своїх батьківських повноважень, розвиток потреби учитися батьківству та ін.

Батьківські компетенції (як узагальнена характеристика батьківства) ілюструє сукупність батьківських особистісних якостей, що включають когнітивні, емоційно-вольові, діяльнісні (поведінкові) та інші компоненти, які мають рівну значущість і характеризуються наступним чином [3].

Когнітивна складова батьківських компетенцій являє собою знання про себе як батька і знання про дітей (педагогічні, психологічні та ін., наприклад, закономірності розвитку дітей, їх потреби в кожному віці і інші) вміння та навички виконання батьківських функцій та ін.

Емоційна складова батьківських компетенцій визначає оціночні ставлення до дітей і до себе, усвідомлення батьківських і дитячих ролей в колі сім'ї, гармонійне прояви батьківських почуттів до дітей і культивування любові в сім'ї.

Поведінкова складова батьківських компетенцій характеризує здійснення діяльності (активності) батьків по догляду за дітьми, матеріального забезпечення сім'ї, виховання та розвитку дітей у сприятливому психолого-педагогічному середовищі, а також формування сімейної культури. Сюди відносять також уміння батьків конструктивно спілкуватися в навколишньому середовищі, розв'язувати конфлікти, організовувати внутрішньосімейну взаємодію (в тому числі посильну діяльність дітей), формувати систему життєвих цінностей.

Батьківська компетенція визначається як сукупність інтегративних якостей особистості батьків, що включають когнітивний, ціннісно-мотиваційний, емоційний і поведінковий компоненти, які мають виховну спрямованість на дітей у сім'ї, щоб повноцінно і постійно реалізовувати свої функції (ролі) в щоденному житті родини [2].

Розглянуті складові батьківських компетенцій взаємопов'язані, проявляються по-різному і можуть формувати різні типи (стилі) батьківської поведінки. При цьому когнітивні компоненти (ментальні уявлення, моделі батьківства) і емоційні компоненти (почуття батьків, їх емоційне ставлення до дітей) складають внутрішню основу для поведінкової складової (батьківське виховання, способи поводження батьків з дітьми тощо).

Психологічний підхід до визначення поняття батьківства об'єднує :

а) онтогенетичний підхід, згідно з яким особливості батьківського відношення визначаються не тільки культурним та соціальним статусом особистості, але й її власною психічною історією до та після народження. Виділяються етапи розвитку батьківства від планування до реалізації в першому і другому поколіннях, етапи вагітності, зв'язок вагітності з розвитком особистості, вагітність як стадія розвитку материнства. Протягом онтогенезу деякі види досвіду (взаємини з власною матір'ю, контакти з дітьми і виникнення інтересу до них у дитинстві, інтерпретація батьківства у зв'язку з браком та статевою сферою, а також конкретний досвід взаємодії з дітьми) впливають на зміст відносини матері або батька до дитини, своєї батьківської ролі та інтерпретацію своїх переживань з приводу батьківства;

б) аксіологічний підхід, в рамках якого людина розглядається в контексті основних цінностей міжособистісної взаємодії, а проблема вибору системи цінностей є основою життєдіяльності людини. Використання даного підходу передбачає

виокремлення цінності батьківства в якості базової духовно-моральної цінності, що в значній мірі визначає зміст моральних характеристик виховання;

в) психоаналітичний підхід досліджує батьківство в контексті взаємодії дитини і батьків. Психоаналітики надають провідну роль материнській фігурі. Фігура батька розглядається в контексті проблем, пов'язаних із сексуальною стадією розвитку дитини, на яку припадає дошкільний вік, відповідно до психоаналітичної періодизації дитячого розвитку;

г) діяльнісний підхід, який визнає діяльність умовою повноцінного розвитку і саморозвитку особистості та, згідно з яким, у структурі особистості виникають й зміцнюються, перш за все, ті новоутворення, у конструювання яких особистість вкладає свої почуття, працю, енергію, конкретну дію та проявляє цілеспрямовану активність.

Отож, батьківство є багатогранним феноменом, який можна розглядати на двох рівнях: як складну комплексну структуру індивіда і як надіндивідуальне ціле, яке, як правило, є сукупним, тобто включає двох осіб, які вирішили дати початок новому життю.

### Література

1. Корман А. О. Сімейні відносини та батьківство: навч.-метод. посіб. Київ : Міжрег. академія управл. персоналом, 2013. 195 с.
2. Гурко Т. А. Родительство: социологические аспекты. М.: Центр общечеловеческих ценностей, 2003. 164 с.
3. Nisbet R. The Quest for Community. A Study in the Ethics of Order and Freedom. San Francisco, California : ICS Press, 1990.



### СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ СЕРЕД ШКОЛЯРІВ

**Руденко Наталія Федорівна**

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

*Актуальність.* На даний час явище булінгу в сучасних школах, до якого включають різноманітні жорстокі дії учнів, які призводять до приниження гідності однієї особистості та отримання задоволення від цього іншої, набуває значного поширення. Про це свідчить велика кількість відповідних зарубіжних та вітчизняних досліджень, численні спроби запобігання та профілактики цього явища, що впроваджуються в усьому світі. Реальністю стало пропагування в ЗМІ культу сили та жорстокості, який формує в дітей хибний світогляд щодо способу і стилю життя, моделей поведінки, шляхів досягнення своїх цілей, зниження вихованого потенціалу сім'ї, поширення асоціальної поведінки. Особливого поширення це явище набуло у закладах середньої освіти.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблема насилля стала об'єктом уваги науковців з різних наукових галузей – медицини, права, психології, соціології, соціальної роботи та інших. Дослідженням цієї проблеми займалися такі вітчизняні та зарубіжні дослідники як К.Абсалямова, Н.Гордієнко, А.Губко, О.Луценко Д. Олвеус, П. Хайнеманн, І. Бердишев, М. Нечаева, Е. Пелігріні, Р. Дж. Хезлер та інші. Вагомий внесок у дослідження цього явища також зробили О. Глазман, Д. Соловйов, Д. Лейн, Е. Роланд, С. Салмівалі.

*Виклад основного матеріалу.* Відповідно до закону України від 18.12.2019 року № 2657–VIII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» визначено, що булінг (цькування), це «діяння учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів

електронних комунікацій, що вчиняються стосовно до малолітньої чи неповнолітньої особи або такою особою щодо інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [2].

Типовими ознаками «булінгу» (цькування) є: систематичність (повторюваність) діяння, наявність сторін – кривдник (булер), потерпілий (жертва булінгу), спостерігачі (за наявності), дії або бездіяльність кривдника, наслідком яких є заподіяння психічної та/або фізичної шкоди, приниження, страх, тривога, підпорядкування потерпілого інтересам кривдника, та/або спричинення соціальної ізоляції потерпілого.

Існує декілька різновидів булінгу, прояви якого найчастіше проявляються в шкільному середовищі: фізичний булінг, сексуальне насильство, психологічний булінг, економічне насильство, кібербулінг.

Однією з найважливіших соціально-психологічних характеристик булінгу є агресивна поведінка, свідоме жорстоке ставлення до однокласників або однолітків, які мають будь-яку відмінність від інших дітей.

Оскільки ситуація булінгу, як тривалого та систематичного знуцання є досить стресовою за своїм характером, то це призводить до значних соціальних та психологічних наслідків для її учасників – як для жертви так і для агресора й спостерігачів [1].

Жертви досить часто страждають від депресії, самотності, безсоння, суїцидальних думок, і як крайність – самогубство. Важливо наголосити на тому, що ці наслідки можуть проявлятися протягом багатьох років.

Значна частина агресорів мають підвищений ризик до антисоціальної та делінквентної поведінки (вандалізм, крадіжки в магазинах, вживання алкоголю та наркотичних речовин тощо). Досить часто вони стають злочинцями та отримують судимості уже в молодому віці.

Спостерігання булінгу формує у свідків фальшиві відчуття права та свободи завдавати шкоди іншим, пригнічуються співчуття, емпатія, сором, порушується здатність дітей спілкуватися, вести переговори та йти на компроміс. Також у них може розвиватися позиція невтручання та ігнорування чужого страждання.

Таким чином, особливого значення набувають питання пошуку ефективних шляхів попередження булінгу в ЗСО. Головними завданнями протидії булінгу в школах є вдосконалення превентивного підходу, розробка та впровадження інноваційних технологій та ефективних освітньо-профілактичних програм.

Головними напрямками профілактики булінгу є: проведення просвітницьких та навчальних тренінгів для фахівців школи з метою їх ознайомлення із сутністю проблеми та методами її вирішення, організація групових дискусій для фахівців шкіл, здійснення супервізії, впровадження в шкільне життя норм, що визнають булінг або інші форми насильства неприйнятними, проведення регулярних зустрічей з учнями класу та їх батьками. На індивідуальному рівні проводиться безпосередня робота з учнями, які виступають у ролі жертв та агресорів, тобто є учасниками ситуації булінгу, а також з їх батьками. Створення різних служб «порозуміння», «медіації» та інше [4].

Наприклад, в рамках просвітницької роботи актуальною формою соціально-педагогічної роботи щодо попередження булінгу серед дітей є проведення антибулінгового тижня в школі. Цей захід спрямований на формування негативного ставлення до явища булінгу. Висока ефективність такого заходу полягає в його комплексності, оскільки передбачає поєднання різних форм роботи: бесід, відеолекторіїв, виставок, тренінгових занять, а також у всеохоплюваності – залучаються всі учні школи, педагоги, батьки та громадське самоврядування. Такий захід сприяє кращому усвідомленню учнями своїх прав,

свобод та обов'язків, розвиває розуміння та повагу до відмінностей між людьми, інформує про сутність та види булінгу, його наслідки, та до яких фахівців дитина може звернутись, якщо вона стала жертвою або свідком такого явища.

Також варто наголосити, що однією з найголовніших умов ефективної роботи з профілактики та подолання булінгу має стати залучення всіх учасників навчально-виховного процесу: учні, батьки, адміністрація закладу освіти, вчителі, соціальні педагоги, психологи, за потреби працівники соціальних служб, поліція.

*Висновки.* Отже, поширеність агресивних проявів і цькування школярів визначає актуальність наукового підходу до визначення способів профілактики та корекції наслідків булінгу. Вирішення цієї проблеми може бути досягнуте завдяки розробці та впровадженню в роботу освітньо-виховних закладів більш результативних програм з профілактики булінгу, на основі вже існуючих та апробованих у різних країнах світу з врахуванням національної специфіки.

#### **Література**

1. Гевчук Н. С. Соціальна профілактика булінгу в закладах освіти / Н. С. Гевчук, Н. М. Дідик. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна.* 2019. Вип. 32. С. 54–62.

2. Закон України від 18.12.2019 року № 2657-VIII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)». *Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19>*

3. Кормило О. Явище булінгу в освітньому просторі. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія.* 2015. Вип. 37. С. 174–187.

4. Стремецька В., Алексєєнко О. Булінг у підліткових шкільних колективах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота.* 2014. Вип. 31. С. 177–179.



### **БУЛІНГ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА**

**Скорбач Артем В'ячеславович**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Актуальність та необхідність вивчення булінгу як явища зумовлюється збільшенням кількості його проявів в українських школах, а також тим, що проблема майже не вивчена в нашій країні і з теоретичних позицій, і з позиції практики. Згідно з даними ВООЗ, отриманими внаслідок моніторингового дослідження, в Україні регулярного насилля в школах зазнають близько 17 % дівчат і 16 % хлопців 11–15-річного віку. Самі регулярно ображають інших 16 % українських школярів та 12 % школярок. Представлені дані підтверджують результати іншого опитування, яке провів Інтернет-сайт KidsPoll (1200 дітей). Згідно з ним, жертвами булінгу було 48 % опитаних, із них 15 % дітей неодноразово зазнавали насилля; 42 % респондентів зазначили, що самі займалися булінгом, 20 % – постійно [2].

Ураховуючи зазначене вище, важливим завданням сучасного закладу середньої освіти є визнання існування проблеми булінгу та створення відповідного середовища в освітній установі для профілактики та боротьби з негативними соціально-педагогічними наслідками цього явища.

Грунтовніше проблему насильства, зокрема третирування одних учнів іншими, висвітлили зарубіжні вчені, зокрема, І. Бердишев, І. Кон, Х. Лейманн, Д. Лейн, К. Лоренц, Д. Ольвеус та ін. Вітчизняні наукові роботи з означеної проблеми мають загальний характер, не дослідженими на сьогодні є теоретико-методологічні основи цього явища, його причини, наслідки.

Норвезький дослідник Дан Олвеус у праці «Булінг у школі: що ми знаємо і що ми можемо зробити?» визначає типологічні риси дітей, які схильні до булінгу: вони відчувають потребу в домінуванні та підкоренні собі інших учасників навчально-виховного процесу, таким чином досягаючи своїх цілей; вони імпульсивні і легко приходять у стан роздратування; агресивно поводять себе по відношенню до дорослих, у тому числі й до батьків; у них відсутнє співчуття до своїх жертв; відчувають себе сильнішими за інших.

Незвичний для нашого сприйняття термін «булінг» тісно пов'язаний із такими поняттями, як насильство (застосування силових методів або психологічного тиску за допомогою погроз, свідомо спрямованих на слабких або тих, хто не може чинити опір; панування, влада людини над людиною), агресія (дії, спрямовані на порушення фізичної і психічної цілісності людини або групи людей). Поняття булінг трактують від вузького (відеозйомка бійки) до масштабного (насильство взагалі) [6].

Булінг – соціально-педагогічна, психологічна проблема сучасності. Це соціальне явище, властиве переважно організованим колективам, отож з огляду на зазначене, виділяють основні місця булінгу: булінг у школі; булінг на робочому місці (мобінг); булінг в армії («дідовщина»); кібербулінг (насилля в інформаційному просторі) тощо.

Уперше термін булінг (з англ. «bully» – хуліган, забіяка, грубіян, насильник; «bullying» – цькування, залякування, третирування) з'явився на початку 70-х рр. ХХ ст. у Скандинавії, де група дослідників вивчала явище насильства між дітьми в школі. Досі немає чіткого наукового визначення цього терміну. Саме поняття булінг деякі автори розуміють по-різному і дають різну кваліфікацію його видів.

Булінг визначають як соціальну взаємодію через яку одна людина (іноді декілька) зазнає нападів іншої людини (іноді декількох, але, зазвичай, не більше чотирьох) майже щодня впродовж тривалого періоду (декількох місяців), що викликає в жертви стан безпомічності й виключення з групи [7]; як сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем, які охоплюють процес тривалого фізичного чи психологічного насилля з боку індивіда або групи стосовно індивіда, що не може захистити себе в певній ситуації [5].

У законі України «Про освіту» поняття «булінг» трактується як діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій. Вони вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого [3].

Серед причин булінгу в колективі вчені виділяють наступні: боротьба за лідерство; зіткнення різних субкультур, цінностей, поглядів і невміння толерантно ставитися до них; агресивність; наявність у дитини психічних і фізичних вад; заздрість; відсутність предметного дозвілля тощо.

Шкільний булінг можна розділити на дві основні форми: фізичний та психологічний. Фізичний шкільний булінг передбачає умисні удари, стусани, побої нанесення інших тілесних ушкоджень тощо; сексуальний булінг, хеппісліпінг [5].

Психологічний шкільний булінг – насильство, пов'язане з дією на психіку, що завдає психологічну травму через словесні образи або погрози, переслідування, залякування, якими навмисно заподіюється емоційна невпевненість. До цієї форми належать: образливі жести або дії; залякування; активне неприйняття; ігнорування; вимагання тощо [5].

Основними механізмами розвитку булінгу є: страх; заздрощі та конкуренція; неприйняття інакшості; бажання підпорядковувати когось власній волі; бажання витіснити когось із групи (колективу); бажання принизити іншого.

За рольовою структурою булінг має три елементи. Булер - переслідувач, агресор. Ними можуть стати учні, які відчувають сильну потребу панувати й підпорядковувати собі інших, переслідуючи власні цілі. Вони здебільшого імпульсивні, не виявляють співчуття до своїх жертв. Агресором, зазвичай, виступає «найпопулярніша» особистість у класі. Жертвами можуть виступати діти, які активно не включені в групові процеси, тримаються одноосібно, менш товариські. Їх ще називають аутсайдерами. Спостерігачі, характерними рисами яких є відчуття провини та власного безсилля [1].

Результативність соціально-психологічної профілактики булінгу залежить від дотримання загальноприйнятих принципів, а саме: ненасильницьке спілкування (в т. ч. уникнення примусу до залучення в тренінг); самодіагностика, тобто саморозкриття дітей, усвідомлення і формулювання ними особистісно значущих проблем; позитивний характер зворотного зв'язку. Булінг у школі іноді виявляється не лише серед учнів у ставленні один до одного, але і в діях учителів щодо учнів чи навпаки. Це є наслідком того, що вчителі не уявляють масштабів поширення проблеми і не знають, як боротися з цим явищем, що набирає оберти.

Тому важливим завданням є не лише попередження булінгу в учнівському колективі, але і проведення відповідної роботи у педагогічному колективі засобами соціально-психологічного тренінгу. Його учасниками можуть стати вчителі, соціальні педагоги та практичні психологи закладів середньої освіти різних типів.

Отже, булінг - це явище, яке може виникнути в більш-менш організованих, сталих дитячих колективах, стосується і впливає на всіх його учасників, призводячи до порушення навчально-виховного процесу в школі, викликає тривалі наслідки для особистості, інколи віддалені в часі. Тому постає гостра потреба усвідомлення того, що ця проблема є. Тому необхідним компонентом професійної підготовки фахівців є спеціальні теоретичні знання, уміння, навички для виявлення, попередження та подолання такого негативного соціально-психолого-педагогічного явища, як булінг.

#### **Література**

1. Ольвеус Д. Булінг в школі: стикання з проблемою. 2001. URL: <http://www.oecdobserver.org>
2. Буллинг: детская жестокость. URL: [http://www.tagilib.ru/readers/ot\\_20\\_and\\_starshemeropr/bulling.php](http://www.tagilib.ru/readers/ot_20_and_starshemeropr/bulling.php)
3. Закон України «Про освіту». Прийнято Верховною Радою України 05.09.2017 р. URL: [zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19)
4. Лушпай Л.І. Булінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення. Соціальна педагогіка: теорія та практика. 2015. № 4. С. 26 – 28.
5. Лэйн Д. А. Школьная травля (буллинг). URL : <http://www.zipsites.ru>
6. Петросянц В. Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде. Вестн. ТГПУ. 2011. Вып. 6 (108). С. 151–154.
7. Dancanson N. Sexual Bullying: Gender Conflict and Pupil Culture in Secondary Schools. Routledge, 1999. 77 p.



## РЕАЛІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ С.РУСОВОЇ У СУЧАСНІЙ ПРАКТИЦІ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

**Строганова Ірина Юріївна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Модернізація освітньої системи дошкілля в Україні актуалізує пошук продуктивних ідей, які історично склалися на просторах вітчизняної педагогічної думки та є актуальними та заслуговують на увагу й донині. Соціально-педагогічні ідеї С.Русової вивчалися багатьма українськими вченими з різних аспектів. Науковці Є.Антипіна, Н.Дічек, Л. Березівська, Г. Іванюк, І. Зайченко, Н.Калениченко, В.Качкан, Є.Коваленко, З.Нагачевська, С.Попиченко, А.Січкач, О.Сухомлинська, І.Улюкаєва досліджували її внесок у розвиток національної школи та виховання (зміст, форми, методи навчання і виховання, наступність у трудовому вихованні, вплив іграшки на виховання дитини, формування моральних цінностей дітей дошкільного віку з позицій діяльнісного підходу дітей дошкільного віку та молодшого шкільного віку). Аналізуючи історико-педагогічні джерела ми з'ясували, що організаційно-педагогічна діяльність С.Русової у сфері дошкільного виховання є актуальною та має практичну значущість й потребує подальших досліджень.

Метою нашого дослідження є зміст й основні напрямки організаційно-педагогічної та виховної діяльності С.Русової, які можуть бути використаними у сучасному українському дошкіллі. За дослідженнями науковців, С.Русова стояла біля витоків суспільного дошкільного виховання в Україні. У її наукових працях обґрунтовувалися зміст, методи, форми, принципи виховання дітей дошкільного віку, визначалися типи мережі дитячих установ на засадах варіативності (дитячі садки, захистки, майданчики, осередки, притулки), змістово-методичне забезпечення дошкільного виховання на національному ґрунті, зміст та форми підготовки педагогічних кадрів для роботи в закладах дошкільної освіти.

У галузі дошкільного виховання 1871-1919 рр. були найпродуктивнішими щодо організаційно-педагогічної діяльності С.Русової. Педагог самостійно сприяла відкриттю та відкривала різні типи дитячих садків, проводила просвітницьку роботу популяризуючи ідеї суспільного дошкільного виховання, організувала курси для підготовки вихователів дітей дошкільного віку, була співорганізатором та активним дописувачем першого українського часопису «Світло», а з 1917 року працювала в Міністерстві народної освіти УНР. Діяльність С.Русової як педагога-практика припала на 70-ті рр. Вона працювала вихователем у дитячих садках різних міст України (Київ, Полтава, Херсон, Чернігів).

Педагог С.Русова мала своє власне бачення моделі дошкільного виховання, яке базувалося на національному ґрунті, навчально-пізнавальній діяльності дитини, її взаємодії з соціальним та навколишнім оточенням. Науковий інтерес для нас становить вивчення праць С.Русової, як «Дитячий сад на національній ґрунті» (1910), «Націоналізація дошкільного виховання» (1912), де авторка розкриває ідеї гуманної педагогіки, враховуючи вік та індивідуальні здібності вихованців, досвід дитини. Особливо вона відзначала увагу на цінностях виховання, необхідності використання рідної мови, демонстрація найкращих зразків національної культури, звичаїв, традицій та ін. У статті «Дитячий сад на національній ґрунті» С.Русова вона обґрунтовує сутність змісту дошкільного виховання. Положення якого не втрачають своєї значущості й на сучасному етапі розвитку громадянського суспільства, у якому рідна мова, історія, культура є ціннісною складовою, до якої необхідно залучати дитину з самого раннього віку.



Вивчаючи педагогічну діяльність С.Русової, відмічаємо її внесок у розроблення змістово-методичного забезпечення дошкільного виховання. Вона як практичний педагог-вихователь дитячого садка, провідник європейської педагогічної школи, відстоювала думку про те, що розвиток дошкільного виховання можливий лише за умови визначення стратегій, мети, завдань, змісту виховної роботи з дітьми дошкільного віку. С.Ф.Русова виділяє групи соціально-виховного осередку. Першим і соціально виховуючим осередком Софія Русова називає родину, провідну соціальну функцію якої – збереження підростаючого контингенту малих, продовжують дошкільні заклади. Поставивши у центрі уваги своєї педагогічної концепції людину з її конкретними здібностями, можливостями, потребами і прагненнями, С.Русова мету і завдання виховання вбачала у тому, щоб виховати людину з широким розумінням своїх громадянських обов'язків, з незалежним, розвинутим мисленням, братерським почуттям до всіх людей, людину здатну до праці.

У змісті підготовки вихователів дітей дошкільного віку С.Русова реалізувала професійно-практичну спрямованість, інтегрувала теоретичну, практичну, дослідницьку складову. Вона внесла вагомий внесок у розбудову системи освіти України в цілому та дошкільного виховання. Саме завдяки їй програма з дошкільного виховання та перша комплексна програма з дошкільної педагогіки була побудована із урахуванням тогочасних прогресивних педагогічних ідей, особистісних сенсів кожної дитини, потреб вихователів у вибудовуванні власної педагогічної траєкторії.

Основними здобутками педагога є: необхідність варіативного характеру розвитку закладів дошкільної освіти; розроблення нормативного та програмно-методичного забезпечення системи дошкільної освіти; реалізація дитинознавчої складової у професійній діяльності; обґрунтування гуманізації освітнього середовища, інтеграції змісту дошкільної освіти; створення рідномовного середовища; впровадження прогресивних ідей вітчизняних та зарубіжних педагогів у практику дошкільних навчальних закладів.

У Ніжині існує дошкільний навчальний заклад №13 освітньо-виховного центру Софії Русової. З 1988 р. по 1993 р. на базі ДНЗ проведена дослідницько-пошукова робота щодо впровадження ідей Софії Русової. У 1994 році створили перший на Чернігівщині освітньо-виховний центр Софії Русової. Основні напрямки діяльності педагогічного колективу дошкільного навчального закладу освітньо-виховного центру Софії Русової є: реалізація провідних педагогічних ідей Софії Русової, «Все виховання має бути позначене мистецтвом, естетичним сприйманням і емоціями...», «Усе виховання будується на пошані до особи», «Життя дітей не може бути відірване від природи», «Розвиток творчих здібностей має пробуджуватись і розвиватись саме засобами національного матеріалу...», «Мова рідна є могутнім засобом загального розвитку дитини», «Виховання має бути індивідуальне, національне, мусить відповідати соціально-культурним вимогам часу...», «Родина це природний осередок найближчих людських почуттів, тут народжується любов до матері, роду і народу», «Поєднання традицій і перспективи – необхідна умова почуття вічності нації». У цьому закладі дошкільної освіти формуються у дитини морально-духовні оцінки з позицій добра, правди, честі, людяності і справедливості. Реалізація гуманно-особистісного толерантного підходу до кожного малюка відбувається на основі впровадження музейної педагогіки, технології психолого-педагогічного проектування. У освітньо-виховному центрі Софії Русової успішно впроваджується в життя музейна педагогіка. Тут на кожного вихованця чекають незвичайні міні-музеї у кожній світлиці з цікавими експонатами, справжніми маленькими екскурсородами, музейними іграми, святами, неординарними особистостями Ніжина-поетами, художниками, народними майстрами, музикантами і просто цікавими людьми: «Грашка-забава», «Країна Мурляндія», «Музей цікавих речей», «Мовленнєва світлиця», «Бабусина світлиця», «Мій рідний край – мій сивочолий Ніжин», «Природи дивная краса». У методичному

кабінеті ЗДО розмістилися міні-музеї, де зібрані безцінні матеріали, присвячені С. Русовій.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів з цього питання. Предметом подальших пошуків можуть бути особливості формування готовності вихователів до втілення положень та досвіду С. Русової у практику.

#### Література

1. Антипін Є. Погляди Софії Русової на проблему наступності в трудовому вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Педагогічна персоналістика: теорія, історія, освітня практика»*, присвяченої 160-річчю від дня народження С. Русової (25 лютого 2016 р., м. Івано-Франківськ) / за заг. ред. Т.К. Завгородньої. Івано-Франківськ, 2016. С. 186-191.

2. Березівська Л. Д. С.Ф. Русова про реформування шкільної освіти в Україні. *Вісник Чернігів. держ.пед. ун-ту. Сер.: Пед. науки* / Чернігів. держ. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2006. Вип. 39. С. 32-35.

3. Венгловська О. Внесок С.Русової у розбудову українських дитячих садків. *Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Педагогічна персоналістика: теорія, історія, освітня практика»*, присвяченої 160-річчю від дня народження С. Русової (25 лютого 2016 р., м. Івано-Франківськ) / за заг. ред. Т. К. Завгородньої. Івано-Франківськ, 2016. С. 195-199.

4. Зайченко І. В. Педагогічна концепція С.Ф. Русової: навч. посіб. для студ. пед. спец. вузів / передм. М. Д. Ярмаченка. 2-ге вид. доповн. і переробл. Чернігів: ЧДПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2000. 234 с.



## SYSTEM WARTOŚCI KSZTAŁCĄCYCH SIĘ OSÓB DOROSŁYCH

Szala Adrian

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Promotor - dr Bejger H.

*Wstęp.* System wartości zazwyczaj rozumiany jest jako system kategorii poznawczych człowieka, które służą mu do opisu oraz oceny świata i stanowi także podstawę dokonywanych przez niego wyborów pomiędzy liczbą pewnych stanów docelowych. Systemy te nie stanowią uniwersalnej kategorii, ponieważ nie dla wszystkich grup społecznych czy każdego człowieka określone cele mają taką samą ważność. Określony system wartości w znacznym stopniu kształtuje się pod wpływem zindywidualizowanych potrzeb oraz postaw jednostki, a także jej aspiracji. System wartości stanowi również istotny składnik kultury, w jakiej żyje człowiek.

Próba opisu systemu wartości danego człowieka lub grupy społecznej czy całej zbiorowości, jak podkreśla S. Nowak, skupia się na dwóch głównych aspektach tego systemu wartości. Są to przekonania oraz odczucia ludzkie, które określone są mianem wartości. W literaturze aksjologicznej istnieje bogactwo definicji słowa «wartość» [6]. Istnienie bogactwa definicyjnego tego terminu świadczy o jego wielowymiarowości oraz wieloznaczności i możliwości jego różnej interpretacji [3]. W Encyklopedii Aksjologii Pedagogicznej odnajdujemy definicję wartości wyjaśniającą, że wartość to «podstawowa kategoria aksjologii (...), odnosząca się do tego, co cenne, godne posiadania, ważne, użyteczne, stanowiące cel ludzkich dążeń [3]. S. Nowak stwierdza, że rozpatrując system wartości człowieka dokonuje się próby określenia tego, co jest dla człowieka «bardziej lub mniej ważne – jakie przedmioty, sfery życia czy obszary rzeczywistości ich otaczającej koncentrują na sobie ich uwagę, wyzwalają emocje i oceny, wytwarzają poczucie identyfikacji czy zaangażowania» [6].

Człowiek jako jednostka stanowi wraz z wartościami integralną całość; przyjmuje względem nich postawę wyboru bądź odrzucenia. Wartości stanowią nieodłączny element

życia ludzkiego. Pełnią w jego życiu ważne funkcje. Wpływają na proces kształtowania charakteru jednostki, jak i całych społeczeństw. Wartości w decydujący sposób wpływają na jakość życia ludzkiego, nadając mu jednocześnie kierunek. Pobudzają aktywność człowieka oraz motywują go i inspirują. Wartości stanowią również czynnik podmiotowości oraz autonomii człowieka [4].

W procesie edukacji wartości występują jako system norm, które rzutują na działania nauczycieli oraz uczniów. Podczas procesu kształcenia następuje odwołanie do wartości, z którymi uczniowie powinni się identyfikować.

Celem artykułu oraz przeprowadzonych badań własnych jest poznanie wartości preferowanych przez osoby dorosłe, które podejmują kształcenie.

Główny problem badawczy przeprowadzonych badań zawierał się w pytaniu: Jaki jest kształt hierarchii wartości osób dorosłych, które się kształcą? W ramach przeprowadzonych badań przeanalizowano również wpływ płci badanych na kształt ich systemu wartości oraz dokonano analizy porównawczej systemu wartości kobiet i mężczyzn, którzy się kształcą, a także kobiet i mężczyzn niepodejmujących kształcenia. Badania zostały przeprowadzone w listopadzie 2019 roku. Badaniami zostali objęci słuchacze jednej ze szkół policealnych. Jest to Szkoła Policealna Centrum Nauki i Biznesu „ŻAK” w Chełmie. Uczestnikami badań byli słuchacze kierunku florystyka i technik turystyki wiejskiej oraz losowo wybrane osoby dorosłe, które się nie kształcą (grupa kontrolna). Łącznie przebadano 98 osób (36 mężczyzn oraz 62 kobiety). Osoby badane zostały podzielone na dwie główne grupy badawcze: pierwszą stanowiło 51 osób dorosłych uczących się, a drugą 47 osób dorosłych, które nie podejmują nauki oraz na potrzeby prowadzonych analiz, wyżej wymienione grupy badawcze podzielono pod kątem płci badanych. Ze względu na specyfikę jednego z kierunków kształcenia, na którym przeprowadzono badania (florysta) wśród grupy osób uczących się liczba kobiet była dwukrotnie większa niż mężczyzn (34 kobiety oraz 17 mężczyzn). Wiek osób, które brały udział w badaniach oscylował w granicach 19 – 69 lat.

*Wyniki badań własnych i ich omówienie.* W pierwszej kolejności były rozpatrywane wartości preferowane przez osoby kształcące się.

Jak wynika z danych najbardziej cenioną wartością dla osób dorosłych kształcących się jest zdrowie. Tak deklarowało 68,63% badanych. Na szczycie hierarchii wartości preferowanych tych osób znalazły się również takie wartości jak: rodzina (64,71%), miłość (62,75%), szacunek (50,98%) oraz wiedza (49,02%). Badani wysoko cenią również własny rozwój (47,06%) oraz mądrość (41,18%). Osoby kształcące się, które brały udział w badaniu, również wysoko umiejscawiają w hierarchii zainteresowania oraz wykształcenie. Tak deklaruje odpowiednio 37,25% i 33,33% badanych. Najmniej cenionymi wartościami w życiu badanych, którzy się kształcą są: spryt życiowy (5,88%), wygodne życie (5,88%), pozycja społeczna (1,96%) oraz władza (1,96%).

Po zapoznaniu się z wartościami szczególnie cenionymi przez osoby dorosłe, które się kształcą zbadano, jakie wartości cenią osoby dorosłe, które się nie kształcą. Najbardziej cenioną wartością dla osób badanych, które się nie kształcą, podobnie jak w przypadku osób kształcących się jest zdrowie, co deklaruje 70,21% badanych. Wysoko umiejscawiają oni w hierarchii również takie wartości jak: miłość (59,57%), szacunek (55,32%), prawda (46,80%) oraz rodzina (44,68%). Najmniej cenionymi wartościami dla osób dorosłych, które się nie kształcą, są takie wartości jak: pozycja społeczna (4,26%), wykształcenie (6,38%), odnalezienie swojego miejsca w świecie (6,38%) i rozwój duchowy (8,51%).

Przeprowadzone analizy pokazały, że osoby z tej grupy badawczej w przeciwieństwie do badanych, którzy się uczą, nie rangują zbyt wysoko wartości związanych z nauką; są to takie wartości jak wiedza, wskazywana przez 14,89%, wykształcenie (6,38%), mądrość (12,77%) oraz wartości z nią związanych, czyli: własny rozwój czy zainteresowania, wskazywane przez 21,88% badanych z tej grupy.

Na podstawie przedstawionych analiz, pomimo, że na szczycie hierarchii wartości osób z dwóch grup badawczych znalazły się podobne wartości, są zauważalne różnice w preferencji niektórych z nich pomiędzy osobami, które się kształcą oraz osobami, które się nie kształcą. Wynika z tego, że podjęty proces kształcenia ma wpływ na kształt hierarchii wartości człowieka, wpływa różnicująco.

Kształt hierarchii wartości człowieka uzależniony jest od wielu czynników. Należą do nich między innymi: wiek człowieka, jego miejsce zamieszkania i związane z tym środowisko życia czy płeć.

Po zapoznaniu się z hierarchią wartości preferowanych przez osoby badane z dwóch grup, sprawdzono również, jaki jest wpływ płci badanych na kształt ich hierarchii wartości; czy płeć wpływa różnicująco na kształt preferowanych przez nich wartości. W pierwszej kolejności zbadano czy istnieją różnice w preferencji wartości pomiędzy mężczyznami oraz kobietami, którzy podejmują naukę.

Jak wynika z danych zawartych na szczycie hierarchii wartości preferowanych przez kobiety oraz mężczyzn, którzy się kształcą znalazły się takie wartości jak: zdrowie, miłość, rodzina. Mężczyźni wysoko cenią również wiedzę (64,75%), a najmniej cenioną wartością wśród mężczyzn są dobra materialne, pozycja społeczna, władza, spryt życiowy, które nie zostały wskazane przez żadnego z nich. Kobiety natomiast najmniej cenią taką wartość jak władza, która została wskazana tylko przez jedną z uczestniczących w badaniach kobiet. Pomimo niewielkich różnic ogólny kształt dwóch hierarchii jest zbliżony. Kilka wartości znalazło się na tej samej pozycji w hierarchii zarówno wśród kobiet jak i mężczyzn. Są to takie wartości jak: umiejętność współżycia z ludźmi, kultura, zabezpieczenie bytu, zainteresowania oraz radość życia. Pewne różnice występują w rangowaniu 5 spośród 40 wartości przez badanych mężczyzn oraz kobiety. Różnice te dotyczą między innymi, takich wartości jak prawda, szczęście osobiste czy kształtowanie charakteru. Następnie zbadano, czy istnieją różnice w preferencji wartości wśród kobiet i mężczyzn biorących udział w badaniach, którzy się nie kształcą.

Z danych wynika, że zarówno w przypadku kobiet, jak i mężczyzn, którzy się nie kształcą na szczycie hierarchii wartości preferowanych znalazły się dokładnie te same wartości, w takich samych rangach. Są to takie wartości jak: zdrowie, rodzina, miłość, szacunek oraz prawda. Żaden z badanych mężczyzn nie ceni wykształcenia oraz odnalezienia swojego miejsca w świecie, natomiast do najmniej cenionych wartości wśród kobiet należą: realizacja zadania życiowego oraz pozycja społeczna, wskazywane przez jedną z badanych z tej grupy kobiet. Tę samą rangę, w przypadku kobiet, jak i mężczyzn otrzymały takie wartości jak: samodzielność, spokój wewnętrzny, kultura, spryt życiowy oraz własny rozwój i dobra materialne. Dość duże różnice zaobserwowano w hierarchizacji takich wartości jak: wykształcenie, życie towarzyskie czy mądrość, które były bardziej cenione przez mężczyzn.

Po zapoznaniu się z różnicami w preferencji wartości przez kobiety oraz mężczyzn z dwóch grup badawczych (kształcących się i nie kształcących się) zbadano, czy istnieją różnice w obrębie jednej płci w preferencji wartości – pomiędzy kobietami, które się kształcą i tymi, które się nie kształcą i analogicznie pomiędzy mężczyznami z dwóch grup.

Po dokonaniu analizy porównawczej hierarchii wartości mężczyzn z obu grup wynika, że najbardziej cenioną wartością dla mężczyzn, którzy się kształcą jest miłość (64,75%), zaś najmniej cenione są dobra materialne, pozycja społeczna, władza oraz spryt życiowy. Wartości te nie zostały wskazane przez żadnego z badanych mężczyzn. Natomiast mężczyźni, którzy się nie kształcą najbardziej cenią wartość zdrowia (68,42%), zaś najmniej wykształcenie oraz odnalezienie swojego miejsca w świecie, których nie wskazał żaden mężczyzna z tej grupy. W analizie porównawczej bardziej widoczna jest różnica w preferencji niektórych wartości, które często uzyskiwały dość skrajne rangi, np. taka wartość jak wiedza czy wykształcenie, w dwóch grupach badawczych. Mężczyźni, którzy się kształcą wyżej rangowali wartości związane z nauką (wykształcenie, mądrość, wiedza)

oraz wartości związane z własnym rozwojem i rozwijaniem swoich pasji i zainteresowań. Z kolei mężczyźni, którzy się nie kształcą wyżej umiejscawiali w swojej hierarchii takie wartości jak: spryt życiowy, dobra materialne czy wygodne życie. Wszelkie istotne różnice dotyczące zmian w preferencji wartości zostały zaznaczone w tabeli 5. Na tej samej pozycji w hierarchii mężczyzn z dwóch grup znalazły się takie wartości jak: władza, kultura, wiara w Boga, a także dobro moralne i praca zawodowa. Analogicznej analizie porównawczej dokonano w przypadku kobiet z dwóch grup badawczych.

Przeprowadzona analiza pokazuje, że zarówno kobiety, które się kształcą i te, które nie podejmują nauki, najbardziej cenią takie wartości jak: zdrowie, rodzina, miłość oraz szacunek. Najmniej cenionymi wartościami dla kobiet, które się kształcą są władza oraz pozycja społeczna, wybrane przez jedną z badanych, a także patriotyzm wskazany przez 5,88% badanych, zaś dla kobiet nie kształcących się do najmniej cenionych wartości należą: realizacja zadania życiowego i pozycja społeczna wybierane przez jedną z badanych kobiet oraz rozwój duchowy wskazany przez trzy badane. Na tej samej pozycji w dwóch hierarchiach znalazły się takie wartości jak: kontakt z przyrodą, odnalezienie swojego miejsca w świecie, praca zawodowa, zdrowie, rodzina, miłość, szacunek oraz poznawanie świata. W przypadku kobiet z dwóch grup widoczne są różnice, czasami dość znaczące w preferencji niektórych wartości. Kobiety kształcące się bardziej cenią wartość mądrości, wykształcenia czy zainteresowań oraz własnego rozwoju. Kobiety, które się nie kształcą bardziej cenią samodzielność, piękno czy zabezpieczenie bytu.

Po dokonanych analizach wpływu płci badanych na kształt ich hierarchii wartości zauważono, że płeć badanych wpływa różnicująco na ich system wartości. Różnice te dotyczą niektórych wartości. Duże różnice w preferencji wartości dostrzegane są jednak w obrębie tej samej płci, ale reprezentujące różne grupy badawcze (pomiędzy kobietami uczącymi się i nie uczącymi się oraz analogicznie wśród mężczyzn). Można wnioskować, że różnice te jednak nie wynikają tylko i wyłącznie z różnicy płci, lecz istotnego wpływu uczestnictwa tych badanych w procesie kształcenia, co przekłada się na różnice w wartościowaniu i postrzeganiu w odmienny sposób pewnych wartości.

*Podsumowanie.* Jak wspomniano na wstępie artykułu, z procesem edukacji nierozzerwalnie łączą się wartości. Podjęte badania miały ukazać, jaka jest ich rola w procesie kształcenia dorosłych oraz jakie wartości preferują osoby dorosłe, które się kształcą i czy istnieje różnica w ich preferencjach pomiędzy osobami, które się kształcą oraz tymi, którzy nie podejmują procesu kształcenia. Uzyskane wyniki pokazały, że proces kształcenia wpływa na kształt hierarchii wartości człowieka niezależnie od wieku. Pomiędzy osobami uczącymi się oraz tymi, które się nie kształcą, uczestniczącymi w prowadzonych badaniach istnieją różnice w rangowaniu wartości.

### **Bibliografia**

1. Chałas K., Społeczno-kulturowe uwarunkowania wyboru i afirmacji wartości środowiskowych przez młodzież z gimnazjów wiejskich, [w:] Wartości w pedagogice. Rodzina i szkoła środowiskami urzeczywistniania wartości, red. W. Furmanek, A. Długosz, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2015.

2. Czakon-Tralski D, Borecka W, To co w życiu ważne czyli hierarchia wartości polskich i białoruskich studentów, Wydawnictwo Politechniki Śląskiej w Gliwicach, Gliwice 2018.

3. Denek K., Wartości w kontekście edukacji i nauk o niej, [w:] Wartości w pedagogice. Urzeczywistnianie wartości, red. W. Furmanek, A. Długosz, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2015.

4. Długosz A., Rozwijanie umiejętności wykorzystania czasu zadaniem rodziców w procesach wychowania do wartości, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2015.

5. Ignaczyk W., System wartości rodzinnych młodzieży polskiej końca XX wieku, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Poznaniu, Centrum Badań nad Rodziną, Poznań 2002.

6. Nowak S., System wartości społeczeństwa polskiego, Uniwersytet Warszawski, „Studia Socjologiczne 2011”.



## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

**Циолта Наталья Викторовна**

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск

Научный руководитель – старший преподаватель Погодина Е.К.

Подростковая агрессия является одной из значимых проблем современной психологии и педагогики. Ситуация роста агрессивного поведения подростков затрагивает с одной стороны общество в целом, с другой стороны – вызывает беспокойство у педагогов и родителей. Особенно тревожным фактом является рост числа несовершеннолетних с девиантным поведением, проявляющимся в асоциальных действиях (вандализм, хулиганство, нарушение общественного порядка и др.).

Агрессия (от лат. *aggredeere* – нападать) – поведение, направленное на нанесение физического или психологического вреда, вплоть до уничтожения объекта агрессии [1]. Агрессия может возникнуть как реакция человека на фрустрацию, стресс, психологический или физический дискомфорт.

Помимо агрессивно-насильственных посягательств, у подростков наблюдается углубление агрессии в сторону возрастания жестокости, цинизма, увеличение числа преступлений, происходящих под воздействием ситуативных, импульсивных поведенческих реакций. Агрессия как психическая реальность имеет конкретные характеристики: направленность, формы проявления, интенсивность. Целью агрессии может быть, как причинение страдания жертве (враждебная агрессия), так и использование агрессии как способа достижения иной цели (инструментальная агрессия). Агрессия бывает направлена на внешние объекты (людей или предметы) или на себя (тело или личность). Особую опасность для общества представляет агрессия, направленная на других людей.

Подростковый возраст является одним из сложных периодов развития человека. Считается, что агрессия подростков значительно превосходит агрессию взрослых. Чаще всего это объясняют необходимостью самоутверждения. В этом возрасте преимущественно происходит формирование характера и других основ личности.

Большинство родителей сталкиваются с такой проблемой, как агрессия в подростковой среде, когда их дети оказываются в роли жертв. Если ребенок удачно избегает неблагоприятных ситуаций, либо сам ведет себя агрессивно в отношении сверстников вне семьи, проблема минует их внимание или, по крайней мере, не находится в его фокусе. Исследователи А. Бандура и Р. Уолтерс [4] отмечают, что отцами сверхагрессивных подростков из относительно благополучных семей являются те, кто не терпит проявлений агрессии дома, но за его пределами поощряет агрессивное поведение.

Агрессия подростков может выражаться по-разному, в зависимости от индивидуальных особенностей характера ребенка и отношений в семье. Основные формы выражения агрессии подростков: физическая агрессия, вербальная агрессия,

раздражительность, подозрительность, косвенная агрессия, обида (пассивно-агрессивное поведение).

Главную роль в формировании агрессивного поведения личности играет социальное окружение, активное проявление разносторонних интересов и склонностей. Во многих случаях сделанный выбор сохраняется на всю жизнь. Подростки идентифицируют поведение старших, несвоевременно взрослеют, что способствует возникновению недостатков поведения: высокомерие, бесстыдство, дерзость, бесстыдство, несдержанность, бесстыдство, негативное отношение к учебно-воспитательным процессам, конфликты с социальным окружением.

Агрессии дети обучаются и при взаимодействии со сверстниками, зачастую узнавая о преимуществах агрессивного поведения во время игр. И. А. Фурманов писал, что «наиболее часто встречающаяся форма поведения с проявлением агрессии — это игры-потасовки» [3, с. 53].

В подростковом возрасте агрессия, скорее, не нападение, а защитная реакция на действия, направленные против него. Подростки, у которых личностное развитие адекватно возрасту, легко приспосабливаются к социальным нормам внутри группы, к которой принадлежат. Подростки с деформированной структурой личности находятся в плохих отношениях с окружающими и со своей семьей. Негативизм, агрессивность, мстительность, демонстративное поведение, разрушительные действия являются основными чертами его поведения [2]. Став старше, такой подросток, вероятнее всего, станет социально опасным.

Эмпирическое исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 2 г. Борисова», в нем приняли участие 52 учащихся 9 «А» и 9 «В» классов. Возраст испытуемых – 14-15 лет. В ходе исследования был использован модифицированный опросник Басса-Дарки, предназначенный для диагностики агрессивных и враждебных реакций личности.

Анализ полученных результатов исследования показал, что высокий уровень агрессии наблюдается у 23,3% респондентов. Все респонденты с высоким уровнем агрессии являются представителями мужского пола. В основном, для подростков характерна вербальная агрессия (87,7 %) и физическая агрессия (92,3 %), что обусловлено их потребностью в высвобождении накопленной злобы, раздражения. У девушек показатели агрессии находятся в норме.

В рамках проведенного исследования была разработана программа социально-педагогической профилактики агрессивного поведения у подростков «Вне агрессии». Программа рассчитана на учащихся возрастной категории 14-15 лет.

Целью данной программы является профилактика агрессивного поведения подростков и оказание помощи их родителям в воспитании ребенка подросткового возраста.

Задачи программы:

1. обучение подростков навыкам контроля и приемам регулирования своего эмоционального состояния;
2. формирование способности выражения гнева в приемлемой форме;
3. формирование коммуникативных умений и навыков учащихся, навыков эффективного общения, с целью минимизации проявлений агрессивного поведения;
4. формирование позитивных качеств личности, развитие эмпатии и толерантности.

Данная программа разработана в виде цикла групповых занятий для учащихся 8-9 классов и групповых консультаций для их родителей. Тематика групповых занятий с учащимися: «Агрессивное поведение: виды и формы», «Агрессия в конфликте», «Как не стать жертвой интернет-агрессии», «Способы управления мыслями и чувствами», «Друг вокруг», «Решаем проблему», «Кто, если не я?».

Тематика групових консультацій для батьків підлітків: «Детська агресія і її види», «Якщо дитину обиділи», «Правила спілкування з агресивними дітьми і підлітками» і др.

Форми і методи роботи, що використовуються в ході реалізації програми: тренінги, дискусії, бесіди, міні-лекції, ігри, вправи, ділові ігри і др.

Очікувані результати реалізації програми:

- 1) сформованість у підлітків вміння шукати конструктивний вихід в проблемних ситуаціях;
- 2) сформованість позитивного емоційного настрою;
- 3) розвиток внутрішнього самоконтролю, самодисципліни, вміння виражати свої емоції і приймати емоції оточуючих;
- 4) зниження проявів агресивних тенденцій і поява емпатії і доброземності в поведінці підлітків.

#### Література

1. Бедуліна Г. Ф., Погодіна Е. К. Соціально-педагогічна профілактика відхиляючого поведінки: навч.-метод. комплекс. Мінськ: БГПУ, 2013. 216 с.
2. Змановська Е. В., Рибников В. Ю. Девіантне поведінка особистості і групи : навч. посібник. СПб. : Пітер, 2010. 352 с.
3. Фурманов І. А. Психологічні проблеми агресії в соціальних відносинах. Брест: БрГУ, 2014. 261 с.
4. Фурманов І. А. Агресія і насилля: діагностика, профілактика і корекція. СПб.: Реч, 2007. 480 с.



### **АКТИВНА ЖИТТЄВА ПОЗИЦІЯ: ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ**

**Шейко Олеся Володимирівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

У сучасних умовах, коли українське суспільство формує правову демократичну державу, на перший план висувуються проблеми соціальної активності людини, її свідомої участі в громадських справах та організації власного життя. Суспільству потрібні освічені, моральні, соціально активні люди, які готові діяти в його інтересах, можуть самостійно приймати ефективні рішення, прогнозувати їхні можливі наслідки, мобільні, динамічні, конструктивні та ініціативні, такі як мають розвинене відчуття відповідальності.

Особистість – активний суб'єкт життєдіяльності, здатний реалізовувати свої потенційні можливості, здійснювати власний вибір, приймати незалежні стратегічні рішення, відповідати за їхні наслідки, делегувати повноваження. В умовах інтенсивних соціальних перетворень зовнішні чинники, що визначають розвиток особистості, піддаються змінам. У зв'язку з цим усвідомлення особистістю суспільних явищ зумовлює чітке уявлення про цінності, що функціонують у суспільстві, виявлення та розуміння значущості яких є досить складними процесами.

Важливу роль при цьому відіграє активність – певна спільність властивостей особистості, її стан, що виявляється в інтенсивності свідомої трудової і соціальної діяльності, спрямованої на задоволення матеріальних і духовних потреб людини [1]. У гуманістичній психології модель активності виражається формулою: потреба – активність. У межах цієї концепції, А. Маслоу вважає вищою потребою прагнення особистості до реалізації життєвого потенціалу, самоактуалізації. Активність особистості формується під впливом навколишньої дійсності й виховання. Інтегральною її характеристикою є активна життєва позиція людини – здатність діяти відповідно до власних ціннісних орієнтацій, принципів, прагнень та переконань, яка



проявляється у відношенні до навколишнього середовища та до інших людей, у певних ціннісних орієнтаціях, установках, готовності та способах здійснення певної діяльності. Активна життєва позиція притаманна не кожній людині, оскільки передбачає діяльність, спрямовану на перетворення навколишнього середовища та вимагає від людини наявності певних особистісних якостей. Зокрема, це сформовані власні принципи, світогляд, переконання, моральні норми тощо.

У науковій літературі виділено два види життєвої позиції :

а) нормативна активність, що передбачає здійснення діяльності, яка є обов'язковою для певної особистості (наприклад, коли учень виявляє активність відповідно до навчальної діяльності);

б) наднормативна активність, що виявляється під час виконання не обов'язкової для людини діяльності, але відповідає ідеалам, цінностям, соціально значущим для суспільства.

Показником пасивної життєвої позиції є байдужість людини до соціального оточення, відсутність прагнення брати активну участь у громадському житті, а також надання переваги власним інтересам та переживанням над колективними. Необхідно зазначити, що активна життєва позиція повинна гармонійно поєднуватися з розумом, бажанням допомогти іншим і почуттям міри. Інколи особистість має ідеали, прагне втілювати їх у реальному житті, але егоцентризм заважає розумінню того, що поряд існують люди з власною життєвою позицією, світоглядом, ціннісними орієнтаціями, потребами. Тому людина, яка має власну життєву позицію, повинна спрямовувати свою діяльність на благо суспільства, навколишнього середовища, а не на задоволення особистих інтересів і потреб.

Соціальна активність є важливим напрямом, що забезпечує успішну соціалізацію особистості і готовність уміло долати труднощі; вона відображає спрямованість людини на служіння інтересам суспільства. Т.Ф. Алексеєнко визначає соціальну позицію як місце, яке займає особа чи група в системі соціальних стосунків, і відповідає їх соціальному статусу у соціумі, стратифікованому за різними ознаками : віком, матеріальним статком, рівнем освіти, професією, національністю, переконаннями, сімейним становищем та інше [4]. Дослідження проблеми формування соціальної позиції особистості як на теоретичному, так і на практичному рівні є надзвичайно актуальним і потребує нагального вирішення як на науково-педагогічному, так і законодавчому рівнях. Серед науковців-філософів вивченням змісту поняття активна соціальна позиція займалися Е. Ануфрієв, Г. Арєф'єва, В. Афанасьєв, В. Беленький, М. Демін, Т. Лапіна, В. Крем'янський, Л. Петрушенко, Б. Українцев та інші. Узагальнюючи різні підходи, вони виділили два філософських напрямки у розумінні соціальної активності особистості:

– поняття соціальна активність (позиція) особистості розглядається як особливий тип відносин між особистістю і соціальним середовищем, що реалізуються в процесі соціальної діяльності [2]; як діяльність, її форми і види, яка обумовлена внутрішніми причинами, спрямована не лише на збереження системи, але і на її подальший розвиток; соціальна активність перетворює не тільки навколишній світ людини, але і саму людину;

– активна соціальна позиція особистості вважається внутрішньою властивістю, станом, якістю соціального суб'єкта; виявляється в здатності до цілеспрямованої взаємодії із середовищем, базується на потребах та інтересах, існує як внутрішня готовність до дії, спрямована на перетворення різних сфер дійсності й самих соціальних суб'єктів.

Активна соціальна позиція особистості може розглядатись як актуальна соціальна потреба, як перетворююча здатність (властивість) і як стійка інтегративна якість особистості, що формується в соціальній діяльності. Як актуальна потреба соціальна позиція людини реалізується в певній системі цільових установок, мотивів,

що визначають інтереси особистості, її включення до діяльності, пов'язаної із задоволенням виниклої потреби. Як перетворююча здатність вона формується через відповідні соціальні знання, вміння й навички, спрямовані на розвиток себе й середовища згідно з партнерськими інтересами особистості та суспільства [3]. Як стійка інтегративна характеристика активна соціальна позиція виявляється в ініціативності, старанності, соціальній відповідальності, вимогливості до себе, цілеспрямованості тощо.

Процес формування соціальної позиції має довготривалий характер і є досить складним і суперечливим. Це пояснюється тим, що сама особистість, і умови її діяльності, і соціальне середовище, в якому вона діє, кожного разу є іншими, змінними, не завжди прогнозованими. Це водночас диктує зацікавленість особистості проблемами інших людей, громади тощо; уміння самостійно обирати способи і засоби діяльності; приймати рішення; здійснювати самоконтроль і самокорекцію.

Виходячи з попередніх визначень, сутнісними характеристиками активної соціальної позиції є: самодетермінація (потреби, самоусвідомлене спонукання, готовність до діяльності); соціальна взаємодія (взаємозв'язок особистості з соціумом, який виявляється в пізнанні, спілкуванні, соціально продуктивній діяльності, результатом чого є розвиток особистості й соціального середовища); усвідомлення власних дій та необхідності власного внеску в життя суспільства і відповідальність за них; вільний та ініціативний вибір суспільно значущої мети; узгодженість намірів, можливостей та індивідуальних якостей з вимогами конкретної діяльності та сфери взаємодії із соціальним середовищем. Активна соціальна позиція членів соціуму сприяє виникненню соціальної взаємодії і, як наслідок, підвищенню рівня інтегрованості, соціальної довіри в соціумі [5].

Отже, підводячи підсумок висловленому вище, можна визначити, що активна життєва позиція – це один з основних регуляторів соціальної поведінки, що забезпечує перспективу життєвого шляху і розвитку індивідуальності; складна структура, яка характеризується потребою до дії та реалізується в соціально-значущій діяльності. Ця діяльність спрямована назовні, їй притаманні соціально-ціннісні вчинки і поведінка людини, інтереси, що відображають особистісні утворення та інтегрують раціональне й емоційне начало, визначають спрямованість людини на предмети і явища оточення, а також вмотивованість до дій.

#### Література

1. Воробьев Ю. Л. В поисках смысла и правды. *Активность и развитие личности*. М.: МГСУ «Союз», 2003. 500 с. С.231.
2. Зборовский Г. Е. *Общая социология*. М.: Гардарики, 2004. 307 с.
3. Мальковская Т. Н. *Социальная активность*. М.: Педагогика, 1988. 144 с.
4. Соціальна педагогіка : словник-довідник / за заг.ред. Т.Ф.Алексєєнко. Вінниця: Планер. 2009. 347 с.
5. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ : «ЕксОб», 2004. 304 с.



### ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ КИБЕРБУЛЛИНГА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

**Шинкевич Татьяна Владимировна**

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск

Научный руководитель – старший преподаватель Погодина Е. К.

Изучение проблемы кибербуллинга интересует психологов и педагогов уже около двух десятилетий. С развитием коммуникационных технологий и

распространенности среди подростков сети Интернет, эта форма особенно прижилась.

Впервые определение понятию кибербуллинга дал Б. Бэлси. По его мнению, кибербуллинг – это использование информационных и коммуникационных технологий, например, электронной почты, мобильного телефона, личных интернет-сайтов, для намеренного, неоднократного и враждебного поведения лица или группы, направленного на оскорбление других людей. На данный момент более новых определений данного понятия не существует. Несмотря на то, что проблема кибербуллинга исследуется последних два десятилетия, она остается малоизученной и трактуется в рамках рассмотрения школьного буллинга [1, с. 46].

Под понятием «кибербуллинг» подразумевается вид психологического насилия, сопровождающийся угрозами, оскорблением личности жертвы или его близких, террором или травлей с помощью сети Интернет. В основном под категорию жертв и их преследователей попадают дети подросткового возраста. Это обусловлено пубертатным периодом, который характеризуется высокой чувствительностью к любым оскорблениям, слухам и социальным неудачам.

Кибербуллинг является отличным от буллинга рядом особенностей, которые усложняют выявление факта насилия и вовлекают больше участников в данный процесс. Поэтому необходима своевременная социально-педагогическая профилактика и психологическая коррекционная работа как с жертвами кибербуллинга, так и с участниками и соучастниками данного процесса [1, с. 46].

В ходе анализа теоретических источников было определено, что под категорию жертв зачастую попадают те подростки, которые наиболее подвержены буллингу в реальной жизни. Общение в коллективе сверстников в реальной жизни и в сети Интернет зачастую идентично. Однако, в отличие от буллинга, кибербуллинг является особенным по причине преимущественной анонимности преследователей. Жертва может лишь подозревать, кто причастен к кибербуллингу, тем самым часто оставляя факт насилия безнаказанным.

Явление кибербуллинга в школах было выявлено в основном в странах, где есть свободный доступ к интернету и гаджетам у подростков. К общим выявленным тенденциям можно отнести следующие: по крайней мере 5 % учеников подвергаются издевательствам в сети еженедельно или более часто; учащиеся средней школы реже подвергаются издевательствам, чем 228 учащиеся начальной школы (5% младших школьников испытывают такого рода насилие регулярно); мальчики чаще становятся жертвами издевательства, чем девочки. Как было установлено, эти тенденции отличаются стабильностью довольно длительное время. Это означает, что миллионы учеников регулярно подвергаются насилию и агрессии со стороны сверстников [1, с. 47].

В большинстве случаев основной удар преследователя приходится на внешний вид или интересы жертвы. Большой объем информации, который располагается на личных страницах в социальных сетях позволяет найти то, что позволит высмеять человека или же затронуть болезненную для него тему. Более того, личная информация о жертве может стать и предметом запугивания со стороны преследователей. Выделяют восемь основных типов кибербуллинга [2, с. 38]:

Флейминг – форма кибербуллинга, при которой происходит эмоциональный диалог в сети Интернет. Зачастую флейминг характерен для обсуждений в комментариях или же на форумах, где существует ветвистая система ответов.

Харассмент – многочисленные оскорбительные сообщения жертве с целью сбить с толку и перегрузить гневными сообщениями личный аккаунт или почту жертвы. Часто харассмент используется в онлайн-играх.

Клевета - распространение оскорбительной и неправдивой информации. Она не имеет под собой реальных фактов или же событий и направлена на осквернение репутации жертвы перед другими.

Самозванство – форма кибербуллинга, при которой преследователь использует копию ее личной страницы или блога в социальных сетях, системе мгновенных сообщений, либо взламывает основной аккаунт жертвы и ведет от имени жертвы негативную коммуникацию.

Выманивание, или фишинг – данная форма предполагает получение преследователем конфиденциальной информации о жертве с целью дальнейшей ее публикации на всеобщее обозрение.

Отчуждение, или изоляция. Форма, при которой преследователи создают списки или призывы с целью изолировать от общения жертву. В данном случае целью является причинение психологического насилия уменьшением круга контактов жертвы.

Киберпреследование — скрытое выслеживание жертвы с целью организации нападения, избиения, изнасилования и т.д.

Хеппислепинг – данная форма наиболее близка к буллингу, однако отличается тем, что целью становится не само избиение или травля жертвы, а распространение видео- и фотоматериалов, где жертву унижают и избивают.

В результате анализа исследований по теме кибербуллинга было выявлено, что помощь родителей подросткам, подвергшимся кибербуллингу, довольно мала. Они в редких случаях имеют понятие о кибербуллинге и методах защиты от него и от других интернет-угроз, о компьютерных технологиях, обеспечивающих онлайн-безопасность их ребенка. Менее 25% родителей вводят какие-либо ограничения на пользование интернетом для своего ребенка, при этом 70% детей, проживающих в СНГ, ежедневно заходят в интернет (около трети имеют свои профили), а 10% детей страдают выраженной интернет-зависимостью [2, с. 38].

Эмпирическое исследование проводилось в марте-апреле 2020 года среди учащихся 7-8 классов государственного учреждения образования «Средняя школа №83 г. Минска имени Г.К. Жукова». В результате анализа полученных данных были выявлено, что основными причинами, которые вызывают кибербуллинг, являются желание самоутвердиться в глазах сверстников (74,1% всех респондентов), показать свой авторитет и превосходство путем унижения более слабых личностей (58,3%). При этом в один ряд с данной причиной встает и низкая самооценка у агрессивных детей и подростков (51,7%) – подростки проявляют свою злобу и зависть, пытаются заглушить чувство собственной неполноценности или отвержение обществом. Комплекс неполноценности возникает как результат различных причин, таких как собственные ошибки и неудачи, душевные травмы и т.п.

Еще одной причиной кибербуллинга является желание подростков развлечься. Данный вариант ответа выбрали 92,4 % респондентов. Кибербуллинг может начаться с шутки, язвительных высказываний в адрес жертвы. Юмор является способом самовозвышения, так как объект смеха является смешным, а субъект считает себя остроумным. Поэтому часто причинами, толкающими подростков или их преследователей к кибербуллингу, становятся юмор и желание высмеять человека. Факторами, способствующими возникновению кибербуллинга, могут также стать проблемы в семейных взаимоотношениях, низкий уровень эмпатии, неумение разрешать конфликты, индивидуально-личностные особенности индивида [2, с. 38].

Отличительной чертой кибербуллинга является то, что кроме жертвы и преследователя в процесс вовлечены «наблюдатели» – лица, которые косвенно участвуют в процессе кибербуллинга. В зависимости от принимаемой ими стороны они могут быть как соучастниками травли, так и оказаться потенциальными жертвами насилия. Поэтому говоря о профилактике кибербуллинга в подростковой

середі, необхідно освітять не тільки позиції жертви і переслідовача, але і давати інформацію про те, як вести себе в ситуації, якщо підліток став свідком кібербулінга [3, с. 94].

### Література

1. Белковец О. С. Феномен кібербулінга середі підлітків в соціальних мережах. *Весті БДПУ. Серія 1*. 2016. № 2. С. 46-49.
2. Баранов А. А., Рожина С. В. Психологічний аналіз причин підліткового кібербулінга. *Вестник Удмуртського університету. Психологія. Педагогіка. Філософія*. 2015. Т. 25. Вип. 1. С. 37-41.
3. Малкіна-Пых І. Г. Віктимологія: психологія поведінки жертви. М.: ЕКСМО, 2010. 864 с.



## ТРЕНІНГОВА ТЕХНОЛОГІЯ У ПРОФІЛАКТИЦІ АЛКОГОЛЬНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ

**Щегольова Тетяна Миколаївна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин  
Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Володченко Ж. М.

Особливості соціально-економічного, політичного та культурного розвитку України провокують появу та еволюцію неоднозначних соціальних явищ. Так, поширення вживання алкоголю у підлітковому середовищі є найгострішою на сьогоднішній день проблемою, яка набула загрозливого характеру. Алкогольна залежність – це захворювання, яке виникає у результаті вживання речовин, які вміщують алкоголь і викликають у малих дозах ейфорію, а у великих - звикання, руйнування всіх сфер життя людини.

Дослідники зауважують, що підлітковий вік є найбільш вразливим з точки зору залучення до вживання речовин з вмістом алкоголю. Такі особливості підліткового віку, як звільнення від батьківської опіки, групування з ровесниками, загострення акцентуації характеру, формування самооцінки, пошук сенсу власного життя та неможливість задоволення актуальних для цього віку потреб, виступають фактором систематичного зловживання алкоголем та енергетичними речовинами.

Лікарі провели дослідження, в результаті якого встановили наступний факт: у 25-літніх людей звикання до алкоголю відбувається як правило за 5 років; у 15-17 річних - удвічі швидше; а у 13 -15 річних алкогольна залежність настає менше ніж за рік.

В останні десятиріччя прийом неповнолітніми та молоддю алкоголю та енергетичних речовин перетворилося на проблему, яка є актуальною та становить серйозну загрозу для фізичного та емоційного здоров'я підростаючого покоління, для підтримки якості життя молоді, для перспективи отримання престижної професії, самореалізації себе в ній, для створення сім'ї, а також спричиняє збільшення злочинності та розповсюдження невиліковних хвороб.

Як свідчать наукові дослідження алкоголь впливає на всі сфери життя молоді людини: на цілі і мрії, які визначають побудову життєвих перспектив особистості ( алкоголь їх руйнує, робить людину байдужою до свого власного майбутнього); на навчання і майбутню професійну діяльність ( алкогольна залежність спричиняє девіантну поведінку, травми, втрату кваліфікації, можливості отримати освіту); на здоров'я ( погане самопочуття, ураження мозку, ВХ/ВІЛ); на сім'ю і друзів ( підвищений ризик до вживання алкоголю всією родиною. втрата родинних зв'язків, взаємоповаги, а також прояв сімейного насильства). Молодь, яка вживає алкоголь і потрапляє в залежність від нього, назавжди втрачає можливості, які вже ніколи не зможе мати.

Сучасний стан профілактики вживання алкоголю і енергетичних речовин серед підлітків виявляється не дуже ефективним. Ситуація, яка склалася, викликає гостру необхідність рішучих та активних дій від співробітників соціальної сфери і громадськості та потребує внесення змін у роботу державних та громадських організацій, які реалізують молодіжну політику у напрямку попередження вживання алкоголю, виникнення залежності від речовин, які вміщують алкоголь та формування якісного, здорового способу життя.

На даний час актуальною інноваційною технологією, яка сприяє оптимальному забезпеченню профілактичної роботи з попередження залежності від вживання алкоголю є соціально - педагогічний тренінг, який зорієнтований на динамічні перетворення в навколишньому середовищі й ґрунтується на інтерактивних не директивних методах роботи.

Термін " тренінг" походить від англійського "to train" і перекладається як "навчати, тренувати". Багатьма науковцями тренінг розглядається з точки зору різних парадигм: як своєрідна форма дресування, в якій за допомогою позитивних підкріплень формуються потрібні зразки зразкової поведінки, а за допомогою негативних - "стираються" небажані; як форма активного навчання, метою якого є передача знань, розвиток умінь і навичок; як метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення особистих проблем.

У соціально-педагогічній площині тренінг трактується як запланований соціально-педагогічний процес, призначений надати або пояснити знання та навички індивідуума, перевірити або сформулювати ставлення людей до певних проблем та ідей, моделювати поведінку у групі з метою зміни, оновлення та покращення процесу загального розвитку особистості. Тренінг найбільш цілеспрямований і економічно вигідний вклад в особистість, оскільки в ході його проведення відпрацьовуються тільки ті навички, які необхідні людині для досягнення конкретних цілей. В тренінгу знаходять своє місце різні форми навчальної діяльності: лекції, ситуації, ділові ігри, вправи на відпрацювання необхідних навичок, які спрямовані на вирішення конкретних проблем учасника.

Якщо основна мета тренінгу – навчити конкретних навичок і вмінь, він стає частиною процесу навчання або професійної адаптації. Є таке прислів'я: "Я чув – та забув, я бачив – та запам'ятав, я зробив – то я знаю".

Тренінг дає учасникам змогу не лише почути особисту думку тренера чи подивитися на красиву презентацію, а й практично застосувати отримані знання, перетворивши їх на вміння. Тому тренінгова форма роботи все ширше застосовується в сучасних системах навчання.

Тренінгова технологія навчання має такі переваги:

- активність групи;
- поєднання інформації та емоційного ставлення до неї;
- підвищення рівня мотивації;
- здатність групи до колективного мислення та прийняття рішень;
- практична перевірка та закріплення отриманих знань.

Недоліки тренінгу:

- ця форма непридатна для подання великого обсягу суто теоретичного матеріалу (формул, історичних відомостей тощо);
- має бути відносно невелика група;
- теоретична підготовка членів групи має бути однаковою;
- потрібна більша майстерність викладача, оскільки слухачі можуть по-різному усвідомлювати тренінгові вправи.

У сучасному навчанні склалася практика поєднання традиційних форм навчання (лекцій, семінарів, презентацій тощо) і тренінгової роботи. Але треба завжди

пам'ятати, що тренінг - це майже інтимна атмосфера на невелику кількість учасників, де тренер може супроводжувати і коригувати дії кожного члена групи, отже зберегти якість вироблення навичок, що формуються.

Під час тренінгу варто приділити основну увагу практичним вправам. Звичайно, на тренінгу не завжди можна обійтися без пояснень. Проте не варто розповідати учням просту інформацію, краще надати їм цю інформацію в паперовому чи електронному вигляді. Це допоможе зекономити час і замість прослуховування лекції чи записів під диктовку учасники можуть швидко ознайомитися з нею (наприклад, прочитати вголос) та обговорити або виконати творче завдання чи відпрацювати вміння.

Встановлено, що перевагами тренінгової соціально-педагогічної технології є її спроможність оптимізувати процес соціалізації та ефективність профілактичної роботи, що забезпечується соціальною інформацією, міжособистісними стосунками, самовизначенням, активною життєвою позицією, розвитком лідерських якостей, творчих здібностей в ході тренінгу.

Аналіз наукового фонду з питання тренінгової роботи дозволяє зазначити, що мета та завдання соціально-педагогічної діяльності обумовлюють вибір тренінгу, який найкращим чином буде сприяти засвоєнню індивідом соціального досвіду, цінностей, норм, настанов, властивих суспільству, соціальним групам, до яких він належить.

Розрізняють наступні види тренінгів: комунікативні, особистісного росту, соціально-педагогічні, соціально-просвітницькі, перцептивні, партнерського спілкування, релаксаційні, рішення проблем, попередження негативної поведінки.

Отже, тренінг виступає інтерактивною технологією, яка використовується майже у всіх напрямках соціально-педагогічної діяльності, зокрема, профілактиці алкогольної залежності у дітей підліткового віку, про що свідчить різноманіття тренінгових програм, які створюють можливість здійснювати вплив на молоде покоління більш цілеспрямовано, за певним алгоритмом, за визначеними принципами, метою та формами діяльності.

#### **Література**

1. Зміст і структура тренінгу [Електронний ресурс]. *Вчимося жити разом*. URL : <http://lt.multycourse.com.ua/ua/page/19/68#2>. – Назва з екрана.

## РОЗДІЛ II



# ЗАРУБІЖНИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ: ПРАВОВІ, УПРАВЛІНСЬКІ, ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ



## ИДЕЙНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СТРУКТУРЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ В КНР

**Шицзя Ван**

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Носова Е. А.

Воспитание патриотизма у учащейся молодежи в Китае всегда была актуальной задачей школы. В современных условиях на правительственном уровне постоянно актуализируется необходимость реализации «китайской мечты», фундамент которой – патриотизм нации. В долгой истории тысячелетнего непрерывного развития китайской нации патриотизм всегда был мощной силой, которая вдохновляла и вдохновляет людей всех этнических групп в Китае на самосовершенствование [1].

Патриотизм в Китае имеет свою особенность. Китай как социалистическая страна продолжает идеи коллективизма, по всей стране продолжается изучение идеологии, основанной на теории социализма. Генеральный секретарь коммунистической партии Китая Си Цзиньпин отметил в ходе 29-го пленума Политбюро ЦК КПК, что патриотизм – это основа китайского национального духа. Патриотический дух глубоко укоренен в сердце китайской нации и является духовным геном китайской нации. Он поддерживает единство всех этнических групп в Китае и вдохновляет поколение за поколением китайских детей неустанно работать на развитие и процветание родины. При этом руководитель Китая особо подчеркнул важность патриотического воспитания учащихся в ситуации современных вызовов [2].

В работах китайских идеологов и педагогов отмечается, что воспитание патриотизма должно осуществляться через весь процесс национального воспитания и построения духовной цивилизации [3]. Патриотизм воплощает глубокие чувства людей к своей родине, раскрывает зависимость человека от родины, это чувство принадлежности и идентичности людей к своей родине, нации и культуре, Единство чувства достоинства и чести. Именно моральные требования, политические принципы и правовые нормы регулируют отношения между человеком и Родиной». [4, с. 55].

Значимым фактором становления патриотической культуры личности является периодическое и долговременное ее нахождение социальной среде (город, село или другое поселение людей). В каждом таком сообществе имеется централизованная система, нацеленная на агитацию патриотизма, привитие положительных качеств каждому индивиду. Она представлена многочисленными плакатами и лозунгами в парках, на центральных площадях, около исторических памятников, на отдельных строящихся зданиях и внутри жилых микрорайонов.



Системообразующим элементом патриотического воспитания граждан Китая является идеологическое и нравственное воспитания. Структурное соподчинение понятий «национальный дух», патриотизм «идейность», «нравственность» в китайской методологии воспитания (рис.1) определяет структурное соподчинение процессов «патриотическое воспитание», «идеологическое воспитание», «нравственное воспитание» (рис. 2).

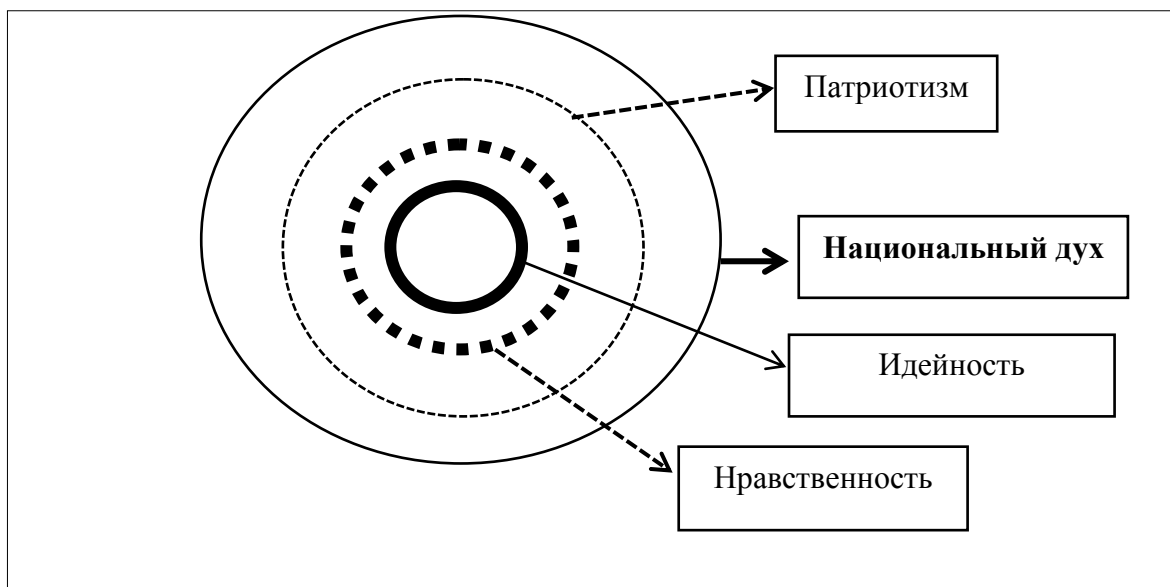


Рис. 1. Соподчинение понятий «национальный дух», патриотизм «идейность», «нравственность»

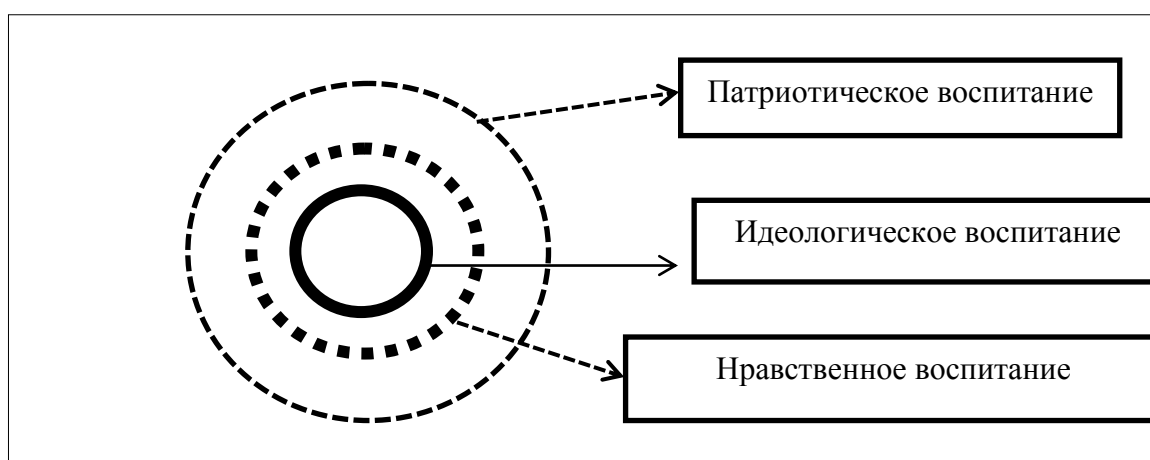


Рис. 2. Соподчинение понятий и процессов «патриотическое воспитание», «идеологическое воспитание», «нравственное воспитание»

Основной целью идеологического воспитания учащихся в КНР является воспитание идеальных, моральных и дисциплинированных социалистических строителей и преемников. В Законе об образовании также отдельно выделяется необходимость поддерживать и повышать здоровье, культурный и образовательный уровень учащихся.

Начальные и средние школы Китая являются ключевым периодом для улучшения всесторонних качеств учащихся и формирования правильных ценностей, а также они являются важной базой для воспитания патриотизма.

Базовыми ориентирами патриотического воспитания учащихся в КНР выступают: любовь к Родине; сохранение идеалов и убеждений; поддержка руководства, социалистической системы, политического направления Коммунистической партии Китая.

Министерство просвещения периодически проводит общенациональные дискуссии по вопросу идейно- нравственного воспитания несовершеннолетних, в которой принимают участие учащиеся, их родители, работники комитетов микрорайонов и СМИ. За ближайшие 3-5 лет все директора средних и начальных школ обязаны пройти курсы повышения квалификации, а в школьные планы будет включена подготовка учителей в области идейно- нравственного воспитания школьников. Среди актуальных вопросов: воспитание единственного ребенка в семье, положение сельских детей, чьи родители работают в городах, и проживающих в городах детей рабочих-мигрантов.

Всестороннее понимание экономического и социального прогресса и развития Китая, достигнутых после реформы и открытости, эффективно способствует повышению патриотического воспитания учащихся.

#### Литература

1. 习近平在中共中央政治局第二十九次集体学习时强调：大力弘扬伟大爱国主义精神 为实现中国梦提供精神支柱[N].人民日报，2015. -12. -31. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cps.people.com.cn/n1/2015/1231/c64094-27997763.html>
2. 习近平. 在欧美同学会成立100周年庆祝大会上的讲话 [N]. 人民日报，2013.-10.-22 (2). [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.gov.cn/ldhd/2013-10/21/content\\_2511394.htm](http://www.gov.cn/ldhd/2013-10/21/content_2511394.htm)
3. 习近平. 在中共中央政治局第二十九次集体学习时强调：大力弘扬爱国主义为实现中国梦提供精神支柱 [N]. 人民日报，2015.-12.-31. [Электронный ресурс]. Режим доступа: (1). <http://cps.people.com.cn/n1/2015/1231/c64094-27997763.html>
4. 思想道德修养与法律基础[M].北京：高等教育出版社，2018，с. 55.
5. 邱奕福.爱国主义教育与高校思想政治教育[J].高校理论战线，1995，с. 7.



### ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

**Вовк Аліна Петрівна**

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

*Актуальність.* Сьогодні у сфері надання соціальних послуг триває трансформація, реформа, яка має передбачити суттєві зміни в організації роботи закладів соціальної сфери. Змінюється характер відносин з отримувачами соціальних послуг, працівниками, партнерами та іншими зацікавленими сторонами, приймаються нові документи, що регулюють зміст і процедури цих відносин. Відповідно, виникає потреба у зміні підходів до управління діяльністю закладами соціальної сфери.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблема управління закладами діяльністю установ та організацій соціальної сфери мають різнобічний характер та представлені працями вітчизняних науковців: В. Андрущенко, О. Безпалько, Л. Ваховського, І. Зверєвої, А. Капської, Л. Коваль, Л. Колбіна, Г. Лактіонової, М. Лукашевич, І. Мигович, К. Шендеровського, С. Харченка та ін. Серед зарубіжних науковців заслуговують на увагу роботи А. Войтенко, Е. Комарова, М. Фірсової, О. Холостової та ін.

*Виклад основного матеріалу.* Соціальна сфера, як і будь-яка інша, потребує відповідного управління, і не може існувати самостійно, довільно, без певного управлінського втручання. При цьому, як зазначають науковці І. Зверева, А. Капська, Л. Коваль, Л. Колбіна та ін., слід виходити із загальних принципів, що обумовлюють суть і зміст соціального управління взагалі. Управління соціальними процесами

загалом, як і реалізація соціальної політики зокрема, насамперед, залежить від загального стану державного управління [7, с. 9].

На сьогодні управління – це свідомо, цілеспрямована дія людей на суспільну систему в цілому або на окремі її ланки (сфери суспільного життя, галузі економіки, підприємства, колективи), що забезпечує їх оптимальне функціонування і розвиток на основі використання властивих суспільству об'єктивних закономірностей розвитку [4; 6; 7].

Соціальне управління – це управління, здійснюване у людському суспільстві, людьми стосовно людей [3]. І суб'єкт, і об'єкт управління представлені тут людиною. Отже, в управлінських системах, які функціонують у соціальному середовищі, головним і провідним завжди є людський фактор.

Соціальне управління є одним з основних видів управління, що полягає: в забезпеченні реалізації потреб розвитку суспільства і його підсистем; формуванні критеріїв і показників соціального розвитку об'єкта; розробці і застосуванні методів розв'язання проблем, що виникають; досягненні запланованих параметрів у розвитку соціальних відносин і процесів суспільства [3].

Систему соціального управління становлять:

- методи управління – планування, організація, контроль, облік, аналіз, стимулювання, виховання. Методи управління – це сукупність способів і прийомів впливу на колектив працівників та окремих виконавців з метою досягнення встановлених цілей. За їх допомогою орган управління впливає на окремих працівників і підприємство у цілому.

- засоби цілеспрямованого впливу на соціальні процеси – управлінські рішення, виробничі завдання, розпорядження, накази, прохання, норми, стимули, санкції;

- організаційна структура – внутрішня побудова системи, яка відбиває особливості розподілу та кооперації праці, технічні засоби збирання, збереження та передавання інформації, мотивацію тощо [3, с. 326-330].

Ядром системи управління є люди – керівники, спеціалісти, допоміжний персонал і робітники. Система управління спрацьовує на всіх рівнях вияву соціальних процесів (суспільство, організація, особистість) [6].

Соціальна сфера включає в себе галузі, діяльність організацій, яких забезпечує вирішення соціальних проблем населення. Серед таких проблем соціальної сфери можна виокремити:

- рівень і якість соціального життя (розподіл соціальної допомоги, безробіття, міграційна політика, зайнятість і т. д.);

- народну освіту;

- охорону здоров'я;

- житлово-комунальне господарство;

- культурну політику.

Об'єктом соціального управління виступає населення, різні соціальні групи, робочі колективи і т. д.

До основних завдань управління соціальною сферою відносяться:

- підтримка і розвиток освітніх установ;

- розробка програм громадської зайнятості та розвиток мережі громадських робіт;

- розподіл соціальної допомоги малозабезпеченим та інвалідам;

- надання медичних послуг населенню через механізм соціального страхування і створення мережі муніципальних медичних установ (стаціонарів, поліклінік, лікарень і профілакторіїв);

- підготовка і проведення культмасових заходів, свят і карнавалів;

- проведення заходів санітарно-гігієнічного, екологічного призначення та ін.

[4; 6; 7].

Метою управління в соціальній сфері є підтримання рівноваги і розвитку суспільства.

Так, серед особливостей закладів соціальної сфери Т. Сич виокремлює різні розміри цих соціальних закладів за кількістю клієнтів соціальної послуги та соціальних працівників [9]. Саме ця риса активно впливає на специфіку формування управлінської підсистеми закладів соціальної сфери.

Іншою особливістю управління закладами соціальної сфери можна назвати дворівневу систему організації управління. В такій системі, коли керівник добре знає підлеглих створюються сприятливі умови для їх взаємодії, стосунки є більш формальними, особистісними. Про те негативною стороною таких систем є більший контроль, надмірна регламентація завдань та доручень для підлеглих.

Важливою особливістю в управлінні закладами соціальної сфери є щоденне спілкування керівника та соціального працівника з отримувачами соціальних послуг і різного роду посередників щодо отримання необхідної інформації.

Також, хотілося назвати ще особливості процесу управління (керуючої системи), які визначаються особливостями процесу надання соціальної послуги (керованої системи). Виділяють такі види соціальних послуг: соціально-побутові, соціально-медичні, соціально-психологічні, соціально-педагогічні, соціально-економічні, соціально-юридичні, інформаційні послуги, а також здійснення соціального патронажу, реабілітації та підтримки [1]. Чим вужче коло видів соціальних послуг, що надаються закладом соціальної сфери, тим більш традиційні, стандартні та стабільні управлінські завдання вирішуються в процесі управління соціальним закладом і навпаки.

*Висновки.* Таким чином, управління закладами соціальної сфери є досить перспективним напрямком діяльності, який потребує дослідження і розвитку, оскільки саме від якості управління закладами соціальної сфери залежить ефективність самої соціальної роботи, а, відповідно, добробут і благополуччя отримувачів соціальних послуг.

### Література

1. Вступ до соціальної роботи : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів / за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. Київ: Академвидав, 2005. 304 с.
2. Главацька О. Л. Менеджмент соціальної роботи: курс лекцій. Тернопіль, ТДПУ, 2011. 65 с.
3. Дворецька Г. В. Соціологія: навч. посіб. Київ: КНЕУ, 2002. 472 с.
4. Зарецкий А. Д. Менеджмент социальной работы: учеб. пособ. Ростов: Феникс, 2008. 187 с.
5. Зверева І. Д., Безпалько О. В. Соціальна робота в Україні. Київ: Центр навч. л-ри, 2009. 256 с.
6. Іванова О. Л. Менеджмент в соціальній роботі : метод. реком. до навч. курсу для магістеріуму. Ужгород, 2012. 42 с.
7. Колбіна Л. А. Менеджмент соціальної роботи : навч. посіб. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2017. 406 с.
8. Кузьмін О. Є., Мельник О. Г. Основи менеджменту: підручник. Київ: «Академвидав», 2010. 416 с.
9. Сич Т. В. Особливості управління соціальними закладами. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/srutip\\_2013\\_3-4\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/srutip_2013_3-4_21)



## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ ФУНКЦІОНУВАННЯ НІЖИНСЬКОГО ДИТЯЧОГО БУДИНКУ-ІНТЕРНАТУ

**Вольховська Оксана Олександрівна**  
Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, Ніжин  
Науковий керівник – д-р пед. наук, доц.  
Лісовець О. В.

Питання інвалідності в Україні наразі привертає особливу увагу суспільства та держави, фахівці, що працюють у сфері допомоги людям з інвалідністю, стикаються з безліччю труднощів під час своєї роботи: відсутність механізмів захисту прав людини з інвалідністю, дискримінація, некомпетентність кадрів для роботи з даною категорією тощо. Означені причини поєднані між собою та становлять триєдину потребу сучасної України вийти на новий рівень соціального захисту людей з інвалідністю – забезпечення справедливої рівності, з урахуванням специфічних потреб цієї категорії громадян. У всіх сферах – законодавчій, науковій та практичній – відбувається поступове вдосконалення традиційних моделей підтримки та пошук нових ідей і можливостей їх реалізації.

В Україні налічується понад 700 інтернатних закладів для дітей. Ці інституції належать до відання трьох міністерств: Міністерства охорони здоров'я (38 закладів), Міністерства освіти і науки (563 заклади) та Міністерства соціальної політики (117 закладів) За останніми даними, в Україні 1,4 % дитячого населення перебувають в інтернатах. В одному закладі, як правило, живуть та виховуються від 100 до 300 дітей [3].

Проаналізувавши досвід роботи Ніжинського дитячого будинку-інтернату, ми можемо визначити загальні тенденції у цій сфері останніх років. Зазначимо, що Ніжинський дитячий будинок-інтернат (далі – НДБІ) є соціально-медичною установою для постійного проживання дітей віком від 4 до 18 років та осіб з інвалідністю віком до 35 років [1, с. 102]. Станом на 2020 рік чисельність підопічних та вихованців становить 103 особи, з них: 44 дитини, з яких 21 дитина має статус сирота; 23 батьківські діти (мають 1 або 2 батьків). Також 59 осіб – молодь: у 28 з них опікуном є директор закладу О. В. Гармаш; ще над 28 опіку мають батьки або родичі; у 3 підопічних йде процес оформлення опіки їх батьками.

У ході виконання «Регіонального плану реформування системи інституційного догляду та виховання дітей в Чернігівській області на 2019-2026 роки» [2] в НДБІ в червні 2018 року відбулось відкриття нових відділень. Нині у закладі існують відділення: підтриманого проживання; стаціонарного догляду для хлопчиків та дівчаток; паліативного догляду; молодіжне відділення.

Слід зазначити, що за останні 2 роки в НДБІ покращена інфраструктура: встановлена підйомна платформа (ліфт) для безперешкодного доступу до приміщень 2 поверху закладу підопічних на візочках, встановлена похила платформа на сходах центрального входу для осіб на візочках (є вільний доступ до всіх приміщень на 2-му поверсі – кабінетів фахівців, актового залу).

Згідно Державних стандартів надання соціальних послуг особам з інвалідністю мультидисциплінарною командою будинку-інтернату проводиться комплексне визначення індивідуальних потреб кожного отримувача соціальної послуги, на кожного отримувача складений індивідуальний план надання соціальної послуги та укладено договори про надання соціальних послуг.

Виховання та навчання в дитячому будинку-інтернаті охоплює спеціальні педагогічні, культурні, гігієнічні, індивідуальні, загально-розвиваючі заходи, які направлені на зміни в розвитку дитини. Всі заходи (психолого-педагогічні, медичні, реабілітаційні, трудові, фізичні, фізкультурно-спортивні, соціально-побутові)

виконуються в повному обсязі згідно індивідуальних програм реабілітації кожного вихованця, в яких зазначені обсяги, форми та строки їх проведення. Організація навчальної діяльності та дозвілєвої діяльності відбувається згідно режимних моментів відділень та розкладу занять кожної групи. У кінці 2018 р. Інклюзивно-ресурсним центром м. Ніжина була проведена комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дітей будинку-інтернату та надано висновки про оцінку розвитку дітей і рекомендації щодо напрямків навчання, корекції, використання програм. Вихованка паліативного відділення 2002 р.н., отримує освітні послуги за індивідуальною формою навчання від педагогів ЗНЗ № 10 на базі будинку-інтернату відповідно до вимог чинного законодавства і нормативно-правової бази.

За нашими спостереженнями, для того, щоб вихованці не відчували себе соціально ізольованими, щоб уникати інертності та байдужості, з метою соціальної адаптації до умов життя, підвищення життєвої компетентності та вміння вести себе в суспільному середовищі, розширення уявлень про навколишній світ постійно проводяться екскурсії як містом, так і за його межами (Чернігів, Київ). Влітку організуються виїзди вихованців до водойм, річок, парків, лісу.

Також підопічні НДБІ періодично беруть участь у Міжнародних турнірах футбольної ліги для осіб з обмеженими можливостями SENI CUP м. Київ, у фестивалях художньої творчості «Повір у себе – і в тебе повірять інші», у художніх виставках м. Києва, м. Чернігова. Поробки часто даруються гостям та спонсорам в знак вдячності від вихованців установи.

Проаналізувавши роботу закладу можна відмітити, що адміністрацією постійно залучаються до співпраці благодійні фонди, релігійні, громадські організації, фізичних осіб з метою поліпшення фінансового та матеріально-технічного забезпечення, покращення умов проживання підопічних та вільного спілкування дітей з представниками. У НДБІ створена Громадська рада з метою вирішення цих питань та попередження виникнення проблемних чи складних ситуацій, сприяння залученню додаткових джерел фінансування та покращення якості надання соціальних послуг. До її складу входять представники благодійних фондів, громадських організацій, релігійних конфесій. Було встановлено, що завдяки такій тісній співпраці, за останні роки, були реалізовані наступні проекти:

- облаштування майданчика з вуличними тренажерами та капітальний ремонт тренажерного залу;
- облаштування кімнати реабілітації «Кухня»;
- створення швейної майстерні;
- побудова двох дитячих майданчиків із сучасним ігровим обладнанням та альтанками для відпочинку;
- інклюзивний майданчик (зі спеціальними гойдалками для осіб на візочках);
- придбання сучасного реабілітаційного обладнання (корекційно-розвиваючі навчальні комплекси ТІМОКО, вертикалізатор DALMATIAN INVENTO, столик мануальний для розробки рук та дрібної моторики пальців, універсальна кабіна для підвісної терапії та стіл реабілітаційний для масажу та підвісної терапії, планшети для пісочної терапії, матеріали М. Монтесорі).

У 2019 р. Департаментом сім'ї молоді та спорту Чернігівської ОДА були надані путівки на оздоровлення 15 дітей в дитячому оздоровчому закладі «Дивосвіт» смт. Седнів. Благодійниками АТ «Каргілл» придбано 27 путівок для підопічних НДБІ на оздоровлення на Азовському морі в таборі «Дружний» в с. Генічеська Гірка (Херсонської області). За сприянням депутатів діти оздоровлювались в санаторії «Україна» Київська обл., м. Ірпінь, в смт. Ворзель.

Проаналізувавши роботу закладу, можна визначити такі актуальні проблеми:

1. Невиконання батьками опікунських обов'язків: (протягом року немає можливості оформити соціальну виплату на дитину з інвалідністю, один із батьків

допомогу не оформлює, звернення до служби в справах дітей де дитина перебуває на первинному обліку не дає результатів);

2. У своїй роботі адміністрація будинку-інтернату зіштовхується з певними проблемами пов'язаними із захистом прав та інтересів дітей. Особливо критичним є період з 14 до 18 років, коли дитина вже має часткову дієздатність і може виконувати правочини. Але діти, які є вихованцями закладу, мають фізичні та психічні вади, які перешкоджають здійсненню певних дій (напр., ситуація коли дитині-сироті потрібно написати заяву для вступу у спадщину, але через своє захворювання дитина не може писати та читати).

3. Також проблемним є відвідування вихованців батьками та опікунами, оскільки багато з них протягом тривалого часу (півроку, деякі понад рік і більше) не відвідують своїх дітей та підопічних, не цікавляться їхнім життям та здоров'ям. Адміністрація закладу постійно співпрацює та звертається до органів опіки для проведення роз'яснювальних бесід, щоб покращити цю ситуацію.

Як *висновок* зазначимо, що у НДБІ створені належні умови для проживання і соціально-побутового обслуговування підопічних, для їх виховання і навчання, для надання соціальних послуг. Адміністрація та працівники закладу забезпечують конфіденційність при виконанні своїх посадових обов'язків, не допускають негуманних та дискримінаційних дій, вихованцям та підопічним регулярно надаються послуги з соціального супроводу; соціальної адаптації, соціальної інтеграції/реінтеграції; соціальної та психологічної реабілітації; представництва інтересів, посередництва з метою вирішення конфліктних ситуацій, консультування, соціальної профілактики та ін.

### **Література**

1. Лісовець О. В. Правові основи соціальної роботи: навч. посіб. Ніжин, 2019. 193 с.
2. Регіональний план реформування системи інституційного догляду та виховання дітей в Чернігівській області на 2019-2026 роки
3. Реформа інтернатних закладів (деінституціалізація). Електронний ресурс. URL : [https://www.adm-km.gov.ua/?page\\_id=40310](https://www.adm-km.gov.ua/?page_id=40310)

### **СОЦІАЛЬНІ ПОСЛУГИ ДЛЯ ЛЮДЬ ПОХИЛОГО ВІКУ В УКРАЇНІ**

**Давиденко Людмила Миколаївна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин  
Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Конончук А. І.

Період похилого віку настає для кожної людини. Із розвитком медичного забезпечення він може ще тривати до 40-ка років після досягнення людиною 60-ти років. Це накладає на інших членів суспільства певні зобов'язання, оскільки потребує створення умов для подальшого розвитку людини в старому віці та реалізації її особистісного потенціалу. Саме тому соціальна робота із людьми похилого віку посідає пріоритетне місце, зокрема щодо надання соціальних послуг даній категорії людей.

Дані інституту демографії та соціальних досліджень свідчать, що Україна успішно лідирує у світі за кількістю старіючого населення і сьогодні входить до 30 найстаріших країн світу за часткою осіб віком 60 років і старше. Згідно класифікації ВООЗ людьми похилого віку вважаються особи віком від 60 до 74 років. В Україні цей вік прирівнюється до пенсійного, оскільки саме в цей період люди закінчують свою професійну діяльність і виходять на пенсію. Тому надалі ми поняття пенсіонерів та людей похилого віку ототожнюємо.

Соціальна політика у світовій практиці із людьми похилого віку регламентується низкою міжнародних актів та договорів (Декларація ООН із проблем старіння, Мадридський міжнародний план дій, Міжнародний план дій із проблем старіння, Європейська соціальна хартія тощо).

В Україні соціальна робота і соціальні послуги для людей похилого віку регламентуються Конституцією України, Загальною декларацією прав людини, Декларацією ООН з проблем старіння, Принципами ООН щодо літніх людей, Європейською соціальною хартією, Законом України «Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні», Програмою «Здоров'я літніх людей», Законом України «Про соціальні послуги» та ін. [1; 4; 5].

Щоб надати в повній мірі соціальні послуги людям похилого віку потрібна реалізація таких напрямків соціальної роботи: виявлення осіб, які вимагають соціального піклування вдома й у спеціальних установах; створення умов для вияву активності людей похилого віку в мікросоціумі й задоволення їхніх інтересів; роз'яснювальна робота з близькими.

Успішність у реалізації напрямів соціальної роботи із людьми похилого віку на практиці стикається із проблемами самотності та адаптації до пенсійного періоду життя. Під самотністю ми розуміємо тяжке відчуття розриву з оточенням, що збільшується, острах наслідків самотнього способу життя, важке переживання, пов'язане з втратою істотних життєвих цінностей чи близьких людей, постійне відчуття покинутості, марності й непотрібності власного існування. Соціальний зміст самотності виражається в таких аспектах:

- самотність як соціальний стан, що відбиває психофізичний статус літньої та старої людини, утруднює зав'язування нових та підтримування старих контактів і зв'язків, обумовлений різними причинами як психічного, так і соціально-економічного характеру;

- самотність як відсутність родичів чи окреме проживання від будь-яких членів родини;

- самотність як повне позбавлення людського спілкування для багатьох старих людей, які мешкають у родині;

- самотність як самотній спосіб життя; фізичний стан, що активно обирається самою особистістю з огляду на свій характер і психічне здоров'я на основі прагнення відгородитися від оточення, бажання захистити свій спосіб життя, внутрішній світ, незалежність і стабільність від вторгнення сторонніх і навіть близьких родичів [5].

Період старості тісно пов'язаний зі зміною соціального статусу людини і проблемою адаптації до старості. Соціологи називають зміну ролі й становища індивіда зміною статусу, яка проходить через усе життя. Ще в юності, наприклад, готують людину до вирішення завдань ранньої дорослості; а додаткові ролі та обов'язки ранньої дорослості готують її до виконання важливих завдань середньої дорослості. Однак зміни статусу, які проходять у пізній дорослості, можуть мати ряд суттєвих розбіжностей. Перехід до життя пенсіонера чи вдовця (вдови), так само як і пристосування до погіршення здоров'я, часто слугувало сигналом втрати влади, відповідальності та автономії. З іншого боку, вихід на пенсію може означати появу вільного часу, який людина вправі присвячувати своїм захопленням, а поява правнука – можливість частіше бачитися з рідними. Смісл, який вкладається в події-маркери часто є не менш (а іноді і більш) важливим, ніж самі ці події.

Задоволеність життям та успішність пристосування до нього у пізній дорослості залежать від багатьох факторів. Але така задоволеність незначною мірою залежить від віку. Найважливішим фактором вважається здоров'я. Гроші, соціальне і сімейне становище, житлові умови, рівень спілкування з оточенням і навіть можливість безоплатно користуватися транспортними засобами також є важливими факторами.



Людина похилого віку краще пристосовується до життя пенсіонера, якщо вона підготовлена до виходу на пенсію. Виділяють три частини підготовки до виходу на пенсію:

1. "Скидання обертів". З віком люди починають звільнятися від ряду трудових обов'язків чи звужувати сферу відповідальності, щоб уникнути різкого спаду активності при виході на пенсію.

2. Планування. Люди ретельно планують своє майбутнє життя на пенсії.

3. Передпенсійний період очікування виходу на пенсію. Людськими оволодівають турботи про закінчення працездатного віку і оформлення пенсії, і вони намагаються уявити собі, яким буде їхнє "вільне" життя. Поступово поряд із зменшенням професійної активності іде розвиток та інтеграція в повсякденне життя тих речей, які будуть обов'язковими при повному виході на пенсію.

Щоб досягти такої «внутрішньої» готовності у людей похилого віку до прийняття нового соціального та вікового статусу, соціальна політика в Україні щодо осіб похилого віку на сьогодні спрямовує вектор на постійне розширення прав та можливостей людей похилого віку, їх участі в житті суспільства, створення умов для їх економічної і соціальної активності, що відображено у Законі України «Про соціальні послуги» (2019). Згідно цього закону людям похилого віку гарантовано такі соціальні послуги: догляд вдома, денний догляд; підтримане проживання; соціальна адаптація; соціальна інтеграція та реінтеграція; надання притулку; екстрене (кризове) втручання; консультування; соціальний супровід; представництво інтересів; посередництво (медіація); соціальна профілактика; натуральна допомога; фізичний супровід осіб з інвалідністю, які мають порушення опорно-рухового апарату та пересуваються на кріслах колісних, порушення зору; переклад жестовою мовою; інформування [4].

Для цього важливо у системі існуючих соціальних послуг здійснювати наступні кроки:

-забезпечити гідний рівень життя людей похилого віку, надати необхідну соціальну підтримку, захист їх прав;

-сприяти підвищенню ролі сім'ї в догляді за людьми в старому віці;

-організувати ефективне соціального обслуговування людей похилого віку, надання психологічної допомоги;

-сприяти посиленій трудовій зайнятості людей похилого віку, забезпеченню рівного доступу до відповідних освітніх програм і системи професійної орієнтації, підготовки і перепідготовки.

Таким чином, люди похилого віку потребують особливої уваги, соціального захисту та підтримки з боку держави задля забезпечення гідної старості, розширення своїх можливостей, сприяння ініціативам та допомоги у задоволенні життєвих потреб. Саме на це спрямована сьогодні соціальна робота в Україні щодо надання соціальних послуг громадянам похилого віку.

#### Література

1. Житинська М. О. Життєдіяльність людей похилого віку в Україні: реалії та перспективи. *Молодий вчений*. 2015. № 2(6). С. 249-252.

2. Коленіченко Т. І. Соціальна робота з людьми похилого віку. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2011. № 4. С. 20-26.

3. Кривоконь Н. І. Соціально-психологічні особливості розвитку соціальних послуг людям літнього віку. *Проблеми сучасної психології*. Кам'янець-Подільський, 2010. Вип. 8. С. 512-521.

4. Про соціальні послуги: Закон України № 2671-VIII від 17.01.2019. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19> (дата звернення: 01.04.2020).

5. Соціальна робота в Україні: навч. посіб. / за заг. ред.: І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. Київ: Науковий Світ, 2003. 233 с.



## **БЛАГОДІЙНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН В ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ**

**Загорулько Тетяна Вікторівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Благодійність за усіх часів і при всіх економічних формаціях була складною людською дією, мотивація якої обумовлювалася соціальними і психологічними чинниками. З одного боку, піклування про бідних і немічних перебуває у віданні держави. З іншого боку - існування певного «неблагополучного» соціального прошарку привертає до себе увагу суспільства, спонукає до дій, спрямованих на зниження гостроти такого неблагополуччя окремих груп людей.

На сьогодні вивчення феномену благодійності є в об'єкті багатьох наукових дисциплін: історії, філософії, етики, соціології, психології, політекономії та юриспруденції. Однак, огляд публікацій на дану тему дає підставу стверджувати про необхідність дослідження технологій благодійності та конкретних рекомендацій щодо взаємодії соціальних груп і соціальних інститутів у даному контексті.

Актуальність означеної проблеми полягає у розкритті благодійності як рольової взаємодії, у якій проявляється особливий зміст відносин між благодійником і отримувачем його послуг, в аналізі благодійності як соціально-рольової взаємодії, яка складається між групами у соціальній структурі суспільства; у позиціюванні кожної зі сторін по відношенню один до одного та у характеристиці благодійності як відносин, які мають конкретне інституціонально-моральне, правове оформлення; у вивченні благодійності як динамічних відносин, які проявляють міру розвитку цивільного суспільства у певній соціальній системі.

Благодійність – це багатоаспектна людська діяльність, соціальний, психологічний та економічний феномен, який має свою давню історію. Коріння української благодійності можна знайти ще у Київській Русі. Зародження благодійності в Київській Русі пов'язується із прийняттям християнства. Київський князь Володимир у 996 р. офіційно поклав на духівництво обов'язки займатися суспільним піклуванням, визначивши десятину на утримання монастирів, церков і лікарень. Первинна форма благодійності у вигляді милостині жебраку зустрічається у ті історичні часи і згодом зводиться до рангу релігійного обов'язку. Милосердя – основа релігійної моралі і служить обґрунтуванням різних видів благодійності.

Ідея залучення громадськості до добродійної діяльності поступово формувалась як у державних структурах, так і у самому суспільстві [1]. Для справи опіки початку XIX ст. була характерна участь особливих благодійних фондів. Цей період став часом розробки організаційних і економічних основ масового благодійного руху загалом. Після реформи 1861 р. і створення земств кількість добродійних об'єднань значно зростає. Благодійність залишається релігійним обов'язком і, разом з тим, стає суспільно-громадською діяльністю. Різні прошарки населення поступово залучаються до благодійного руху, який стає багатоукладним та різноманітним [1].

Розвиток традицій благодійності в Україні, як і в будь-якій іншій країні, тісно пов'язаний з її історією. У 1910 р. в Україні діяли 4762 благодійних товариства і 6278 благодійних закладів. Тільки 25% всього бюджету благодійності складали кошти державної скарбниці, земств, міст та станових установ, а 75% - кошти приватної благодійності. Розмах, якого набула благодійність у кінці XIX – на початку XX ст., перевершив, за визнанням сучасників, усі сподівання. Принципи благодійності успішно втілювалися общинами, об'єднаними за віросповідною (національною) ознакою. Благодійна діяльність народила низку подвижників, відомих вітчизняних

філантропів (Терещенки, Бродські, Дегтярьові та інші). Однак, після 1917 року благодійність була визнана соціальним явищем класового, перш за все, буржуазного суспільства. Громадська благодійність була ліквідована до 1923 року, а до 1928 р., була ліквідована і церковна благодійність [1].

У СРСР благодійна діяльність стала вважатися непотрібною, її замінила державна система охорони здоров'я та соціального забезпечення.

Підґрунтя для зміни ситуації стосовно благодійності з'явилося лише наприкінці 1980-х років. Економічна ситуація у державі почала погіршуватися. Держава не могла підтримувати усіх своїх громадян. Так, у 1988 р. створюється товариство милосердя "Ленінград" і подібні благодійні структури починають реєструватися по всій країні. Розпочинається відродження благодійності на тодішньому пострадянському просторі. До 90-тих років перші представники радянських благодійних організацій навчалися за кордоном і посилювався потік гуманітарної допомоги до нашої країни. Але з 1991 року економічна ситуація знову стала погіршуватися та різко зменшився потік добровольців до благодійних організацій, новоствореним підприємцям було ще не до благодійності, бо відбувався процес первинного накопичення їх капіталів.

З проголошенням незалежності України як самостійної Української держави були відкриті нові сторінки відродження традицій благодійності у нашій країні [1].

Поширення благодійної діяльності у сучасному суспільстві надає нові можливості для вивчення психологічних та соціальних процесів у суспільстві.

Благодійність ми розглядаємо як діяльність приватних осіб щодо надання безоплатної матеріальної допомоги незаможним особам або організаціям [4]. Сьогодні відношення до благодійницької діяльності змінилося. Очевидно, це пов'язано зі зміною суспільних цінностей, розвитком суспільної свідомості і змінами у свідомості окремих людей. У такому випадку благодійність стає певним відображенням або закономірним симптомом розвитку сучасного суспільства і цим визначається актуалізація уваги до неї як до соціального і психологічного феномену.

Сучасну благодійність можна розглядати саме як рух, тому що вона здійснюється у рамках організованих структур (фондів, організацій) і навіть ті, хто просто бажає виділити гроші на благодійність, вступають для цього у взаємодію з такими структурами.

У сучасній ситуації благодійний рух можна розглядати на двох рівнях [4]. Перший рівень показує, які саме проблеми актуальні для сучасного суспільства. За переліком сфер діяльності благодійних фондів та організацій можна стверджувати про наявність певного гострого і важкого питання, вирішення якого можливе лише завдяки спільним зусиллям значної частини населення та потребує значних капіталовкладень. Так, у сучасному суспільстві є дві глобальні проблемні сфери, де проводить свою діяльність переважна більшість благодійних організацій, - це бідність населення і збереження його здоров'я.

Останнім часом у світі з'явилися благодійні організації, сфера діяльності яких розширена за рахунок стирання географічних кордонів. Очевидно, що це закономірний процес в умовах глобалізації.

Завдяки розвитку соціально-психологічного знання та аналізу практики соціальної роботи виявляється, що ефективніше навчити людину самостійно вирішувати свою проблему, ніж робити це замість цієї людини. Тому сьогодні можна спостерігати поступову зміну форми благодійної діяльності з переважно гуманітарної на розвиваючу, завдяки якій відбувається розгортання безлічі соціально-психологічних програм, які раніше перебували лише під керівництвом держави. Це говорить про те, що суспільна свідомість піднімається на новий, більш високий рівень. У найближчому майбутньому актуальним стане питання про створення єдиного координаційного центра благодійності.

Другий рівень феномену благодійницького руху – це рівень таких соціально-психологічних питань як розвиток суспільства і, відповідно цьому, розвиток людської свідомості. Так, збільшення кількості людей, які займаються благодійністю, вказує на те, що у суспільстві зростає кількість людей з просоціальною спрямованістю свідомості.

Феномен благодійності цікавий своїм зв'язком з поняттям альтруїзму, яке має давні корені в історії філософії. Альтруїзм розглядається як абсолютне поняття і виражає безкорисливу діяльність всупереч власним інтересам. З одного боку, благодійницька діяльність є альтруїстичною, тому що вона об'єктивно безкорислива, і люди, які жертвують гроші у благодійні фонди або безпосередньо займаються наданням цієї допомоги нужденним, не чекають за це матеріальної вигоди. З іншого боку, благодійну діяльність не можна назвати альтруїстичною стосовно кількості працюючих у благодійних організаціях, про яких не можна сказати, що такі працівники зовсім не піклуються про свої інтереси [3].

Отже, проблема благодійності є важливою для дослідників різних наукових шкіл. Великий інтерес для психології та соціальної роботи може представляти вивчення питання про те, який вплив і ефект робить благодійна діяльність на саму людину, яка нею займається.

### Література

1. Донік О. М. Благодійність в Україні у XIX-на початку XX ст. *Український історичний журнал*. 2005. № 4. С. 159-177.
2. Лукашевич М. П. Теорія і методи соціальної роботи: навч. посіб. 2-е вид., доп. і випр. Київ : МАУП, 2003.
3. Соціальна робота: наука і професія. *Віче*. 1998. № 5.
4. Ступак Ф. Феномен благодійності. *Агапіт*. 2006. № 5-6.



### НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСЕЛЕННЯ

**Кмін Олена Вікторівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Конституція України як основоположний нормативно-правовий акт, що регулює відносини соціального забезпечення, досліджувало чимало науковців, зокрема Н. Болотіна, В. Бурак, С. Кобернюк, П. Пилипенко, С. Прилипко, Б.Сташків. Конституція України містить низку статей, які безпосередньо присвячені соціальному захисту, а також низку статей, які містять положення, що виступають гарантіями здійснення громадянами їх прав у сфері соціального забезпечення.

Важливо відзначити, що для прийняття поточного законодавства, зокрема у сфері соціального забезпечення, вагому роль відіграють норми Конституції України, які з метою розкриття відповідних її положень передбачають ухвалення нормативно-правових актів відповідної форми. Норми правового соціального забезпечення наведені у нормативно-правових актах.

Наприклад, С. Синчук, досліджуючи джерела права соціального забезпечення України та особливості, що вирізняють їх з-поміж джерел інших галузей права, зазначає, що під джерелами права соціального забезпечення потрібно розуміти нормативно-правові акти, що приймаються компетентними державними та іншими уповноваженими органами для врегулювання суспільних відносин, які становлять предмет правового регулювання права соціального забезпечення [1, с. 128].

М. Бойко, відзначає, що під джерелами права соціального забезпечення розуміються ті чи інші нормативні акти як форми вираження нормативної державної

волі, спрямованої на регулювання різних за характером і змістом суспільних відносин, але які містять в собі норми, що регулюють правовідносини, що виникають між громадянами та відповідними органами з приводу соціального забезпечення громадян [4, с. 235].

На думку Б. Сташківа, джерела права соціального забезпечення – це витoki формування цієї галузі права, система факторів, які визначають зміст і форми вираження правових норм у сфері соціального забезпечення та соціального захисту населення [2, с. 301].

Професор І. Сирота вважає, що до джерел права соціального захисту треба відносити тільки ті нормативно-правові акти, які містять норми, що регулюють відносини з соціального захисту, а також похідні від них процедурні та процесуальні відносини

Н. Болотіна джерела права соціального захисту визначає у двох значеннях – матеріальному та юридичному. У матеріальному значенні під джерелами права соціального захисту вона розуміє матеріальні засоби забезпечення соціальних виплат та надання соціальних послуг громадянам [3, с. 10].

Систему нормативно-правових актів розглядають як цілісну впорядковану сукупність груп нормативно-правових актів, розподілених залежно від визначених критеріїв. Науковцями сформовано чітке розуміння системи нормативно-правових актів. Однак необхідно розуміти, що система нормативно-правових актів – це об'єктивно зумовлена система наявною системою суспільних відносин, формою та устроєм держави й режимом правління [1, с. 128].

Професор О. Фрицький також розглядає загальні та спеціальні (юридичні) гарантії реалізації конституційних прав і свобод людини і громадянина. До загальних він відносить економічні, політичні та організаційні. Що ж до дотримання гарантій прав людини і громадянина на соціальний захист, то, як уже було сказано, право на соціальний захист громадян України встановлене статтею 46 Конституції України (конституційне право). Це право на забезпечення громадян у разі:

- повної, часткової або тимчасової втрати працездатності;
- втрати годувальника;
- безробіття з незалежних від них обставин;
- на забезпечення у старості та в інших випадках, передбачених законом (ч. 1 ст. 46 Конституції України).

Це право гарантується:

- загальнообов'язковим державним соціальним страхуванням за рахунок страхових внесків громадян, підприємств, установ і організацій;
- загальнообов'язковим державним соціальним страхуванням за рахунок бюджетних та інших джерел соціального забезпечення;
- створення мережі державних, комунальних, приватних закладів для догляду за непрацездатними (ч. 2 ст. 46 Конституції України).

Механізм реалізації права на соціальний захист також визначають такі акти законодавства, як Основи законодавства про загальнообов'язкове державне соціальне страхування (1998), закони України «Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування» (1999), «Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування» (2003), «Про соціальні послуги» (2003, 2019), постанови Кабінету Міністрів України «Про додаткові соціальні гарантії для малозабезпечених сімей з хворими дітьми та з дітьми першого і другого року життя» від 8 лютого 1994 р. № 66, «Про затвердження Порядку забезпечення технічними та іншими засобами реабілітації інвалідів, дітей-інвалідів та інших окремих 90 категорій населення» від 5 квітня 2012 р. № 321 тощо [2, с. 301].

На думку Н. Луцької, на право соціального забезпечення обмежено поширюються вимоги ч. 2 і ч. 3 ст. 22 Конституції України. З метою реалізації

принципів рівності та справедливості при проведенні реформування соціального забезпечення можуть скасовуватись окремі його види, змінюватись у бік зменшення обсяги їх виплати чи надання. У результаті економічної ситуації можливо звуження змісту та обсягів існуючих прав у сфері соціального забезпечення. Виходячи з концепції єдиної природи прав і свобод людини та громадянина, Конституційний Суд України в питаннях збереження пільг чиновникам, як правило, посилається на ст. 22 Конституції. Така точка зору є не тільки хибною, а й шкідливою, оскільки вона заважає подоланню перекосів у соціальному забезпеченні, утвердженню принципів справедливості і рівності у цій сфері.

Наступною проблемою у системі гарантування права на соціальне забезпечення є дослідження юридичної природи Закону про Державний бюджет України на відповідний рік, оскільки на його базі визначається механізм фінансування соціальних витрат на наступний рік, а у деяких випадках і в поточному році. Практика його прийняття свідчить, що ним вносяться суттєві зміни при застосуванні чинного законодавства, які часто погіршують права людини у сфері соціального забезпечення. Такі корективи, зокрема, торкаються [5, с. 57]:

- 1) зупинення дії певних положень і норм соціальних законів;
- 2) встановлення пільг і компенсацій та їх розміру залежно від наявності права на податкову соціальну пільгу;
- 3) переліку видів доплат, які враховуються при обчисленні пенсій;
- 4) встановлення рівня забезпеченості прожиткового мінімуму та розміру щорічної разової допомоги інвалідам війни;
- 5) зміни мінімального розміру пенсії по інвалідності;
- 6) обмеження розміру максимальних пенсій;
- 7) припинення виплати дострокових пенсій працюючим пенсіонерам;
- 8) надання дозволу Кабінету Міністрів України встановлювати, як правило, у бік зменшення розміру соціальних виплат, які визначаються залежно від розміру мінімальної заробітної плати;
- 9) виключення провадження тендерних процедур при придбанні засобів реабілітації.

В Україні бюджетне фінансування соціального забезпечення населення здійснюються сьогодні відповідно до положень ст. 87-91 Бюджетного кодексу України за рахунок державного та місцевих бюджетів та спрямовуються на фінансування:

- 1) соціального захисту у випадку непрацездатності;
- 2) соціального захисту пенсіонерів;
- 3) соціального захисту ветеранів війни та праці; соціального захисту сім'ї, дітей та молоді;
- 4) соціального захисту безробітних;
- 5) допомогу у вирішенні житлового питання; соціального захисту інших категорій населення;
- 6) фундаментальні та прикладні дослідження і розробки у сфері соціального захисту;
- 7) іншу діяльність у сфері соціального захисту.

Конституцією України закріплено право на соціальне забезпечення старості. Вітчизняний законодавець, застосовуючи конституційне поняття «старості», насамперед мав на увазі призначення громадянам, що досягли встановленого законом пенсійного віку, трудової чи соціальної пенсії. Пенсії, інші види соціальних виплат та допомоги, що є основним джерелом існування, мають забезпечувати рівень життя, не нижчий від прожиткового мінімуму, встановленого законом (ч. 3 ст. 46 Конституції України). Тому частинами другою та третьою статті 46 Конституції

України встановлюються способи і засоби реалізації права людини і громадянина на соціальний захист і гарантії цього захисту [6, с. 140].

#### **Література**

1. Андрусів Л. Теоретико-правові засади системи нормативно-правових актів. *Підприємництво, господарство і право*. 2017. № 4. С. 128-131.
2. Бориченко К. В. Поняття права на соціальний захист. *Університетські наукові записки*. 2016. № 3. С. 301-309.
3. Болотіна Н. Б. Міжнародне соціальне право: досвід для України щодо стандартизації соціальних прав. *Держава і право. Юридичні і політичні науки: збірник наукових праць*. 2001. Вип. 11. С. 10-14.
4. Ласько І. М. Конституційні основи законодавства України про соціальне забезпечення. *Університетські наукові записки Хмельницького університету управління та права*. 2016. №59. С. 235-245.
5. Луцька Н. І. Соціальний захист населення та забезпечення прав людини. *Агросвіт*. 2013. № 22. С. 57-60.
6. Розвиток соціальної сфери територіальних громад в умовах адміністративно-фінансової децентралізації / ДУ «Інститут регіональних досліджень імені М.І. Долішнього НАН України» ; за ред. С. Л. Шульц. Львів, 2018. 140 с.

### **ОСОБЛИВОСТІ ПІДТРИМКИ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В ТЕРИТОРІАЛЬНОМУ ЦЕНТРІ СОЦІАЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ**

**Козяр Юлія Вікторівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Важливим напрямом соціальної політики України є формування ефективної системи соціальної підтримки людей похилого віку. Швидке зростання кількості людей старшого покоління, які потребують різних видів соціальних послуг, зумовлює потребу у збільшенні їх кількості, їх видів та форм надання. За даними Держкомстату, Україна у 2018 році має осіб, віком 60-64 роки – 2 712 475 людей, що становить 6,4 % всього населення України, 65-69 років 2 364 521 людей, це становить 5,6 %, 70-74 – 1 336 574 людей, це становить 3,2 %, 75-79 – 1 588 273 людей, це становить 3,7 %, 80 і старше – 1 677 902 людей, це становить 3,9 %. Загальна сума 22,8 % [4]. Згідно з національним демографічним прогнозом до 2025 року частка осіб віком понад 60 років становитиме 25 % загальної кількості населення, віком 65 років і старше – 18, 4 %, у 2030 році – понад 26 % і понад 20 % відповідно [2].

Соціальну політику держав сучасного світу в ставленні до людей похилого віку визначають низка міжнародних документів та законодавчих актів, що прийняті в Україні – Загальна декларація прав людини; Декларація ООН з проблем старіння; Принципи ООН щодо літніх людей «Зробити повнокровним життя осіб похилого віку»; Європейська соціальна хартія; Закон України «Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні»; Програма «Здоров'я літніх людей» та ін. Їх зміст визначає основні напрямки соціальної політики, спрямовані на збереження здоров'я і активного довголіття людей похилого та старечого віку, а також стимулює вивчення особливостей старіння, пов'язаних з впливом факторів зовнішнього і внутрішнього середовища.

Підтримка людей похилого віку в Україні здійснюється згідно міжнародних зобов'язань, зокрема, згідно Цілей сталого розвитку на період до 2030, прийнятих на Саміті ООН у вересні 2015 року, а також Угоди про асоціацію з ЄС. Розроблення, прийняття та виконання Стратегії допоможе розв'язанню проблем та використанню

можливостей, пов'язаних зі старінням населення. Ця Стратегія передбачає комплексні заходи щодо соціальної підтримки громадян похилого віку, їх інтегрування в суспільний розвиток, підвищення якості життя, захисту прав громадян похилого віку. Їх зміст визначає основні напрямки соціальної політики, спрямовані на збереження здоров'я і активного довголіття людей похилого та старечого віку, а також стимулює вивчення особливостей старіння, пов'язаних з впливом факторів зовнішнього і внутрішнього середовища.

Зміст цих документів спирається на наступні принципи:

- незалежність у всіх проявах, доступ до всіх благ, право на самостійність.
- активна участь у суспільному житті;
- догляд, право на отримання всіх видів обслуговування у закладах соціального обслуговування;
- реалізація та підтримка внутрішнього потенціалу, доступ до культурних і суспільних цінностей;
- право на гідний спосіб життя у будь-якому віці.

Отже можна констатувати, що соціально-демографічна група літніх стає все більш складною, тому що містить у собі людей різного віку, різних поколінь. Тому вся діяльність держави в інтересах людей похилого віку повинна передбачати постійне вивчення цієї специфіки і порядок надання різних видів допомоги і підтримки в залежності від міри і можливостей самих літніх громадян.

Особливості соціальної роботи та надання соціальної підтримки людям похилого віку розглядали такі науковці, як Н. Басов, О. Безпалько, К. Дубич, М. Житинська, І. Зверева, Л. Єгорова, А. Капська, М. Кухта, Г. Лактіонова, Л. Тюття, І. Ушакова, В. Фокін, Є. Холостова, В. Шахрай та ін. Дослідженням психологічних проблем людей похилого віку присвячені праці Г. Абрамової, Б. Ананьєва, Л. Анциферової, Г. Майбороди, Рощак Кароль та ін. Особливості самооцінки в пізньому віці розкривають Л. Бороздіна, О. Молчанова. Вагомий внесок у вивчення проблеми людей похилого віку зробили українські наукові школи О. Богомольця, І. Мечникова, В. Фролькіса, які досліджували впливи соціальних, психологічних та біологічних чинників на особистість людини похилого віку.

Важливим для нашого дослідження є визначення О. Безпалько та А. Капською найбільш поширених видів соціальної підтримки та функцій, які мають бути реалізовані задля вирішення вікових завдань, в тому числі соціально-культурних: збереження та переорієнтація власної соціальної активності, пізнавальних інтересів тощо.

Соціальні послуги – система соціальних заходів, яка передбачає сприяння, підтримку і послуги, що надають соціальні служби окремим особам чи групам населення для подолання або пом'якшення життєвих труднощів, підтримки їх соціального статусу та повноцінної життєдіяльності [3]. Універсальними установами, що надають соціальні послуги є територіальні центри соціального обслуговування. Такі заклади є державними або комунальними установами, що надають соціальні послуги пенсіонерам, особам з інвалідністю, самотнім непрацездатним громадянам та іншим соціально незахищеним категоріям населення вдома, в умовах стаціонарного, тимчасового та денного перебування, які спрямовані на підтримку їх життєдіяльності і соціальної активності. Саме ці заклади є найбільш розповсюдженим видом державних закладів для людей похилого віку в Україні – вони функціонують практично в кожному місті та районі.

На сьогодні робота територіальних центрів регламентується Постановою Кабінету Міністрів України «Деякі питання діяльності територіальних центрів соціального обслуговування (надання соціальних послуг) від 29 грудня 2009 р. № 1417, якою було затверджене «Типове положення про територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» та «Перелік соціальних



послуг, умови та порядок їх надання структурними підрозділами територіального центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» [1].

Соціальні технології, які застосовуються соціальними працівниками Територіальних центрів соціального обслуговування людей похилого віку мають певний алгоритм: виявлення потреб у соціальній допомозі людям похилого віку; визначення видів послуг з врахуванням соціально-психологічних особливостей літньої людини, що лежать в основі потреб у соціальному втручанні; надання послуг на основі диференційованого підходу з урахуванням нужденності літніх людей у формі соціальної підтримки. Зазначені заходи спрямовані на оптимізацію життєдіяльності літніх жителів у кожній ОТГ. Найбільш поширеними і затребуваними технологіями соціальної роботи є соціальна діагностика, соціальна профілактика, інформаційні та комунікативні технології, соціальна терапія, соціальне страхування, соціальна допомога та соціальна підтримка.

Розглянемо досвід соціальної підтримки Територіального центру соціального обслуговування Ніжинської ОТГ. У *відділенні денного перебування надаються наступні послуги*: соціальна адаптація (спортивно і фізкультурно-оздоровча діяльність (туризм, скандинавська ходьба, оздоровча фізкультура, заняття в тренажерному залі) для зміцнення рівня здоров'я, підтримання належної фізичної форми, зменшення ефекту старіння організму; культурно-дозвіллева діяльність, яка зорієнтована на творчу активність особистості (концерти за участю самодіяльного ансамблю, танцювальні вечори, караоке, творчі студії, «хоббі-групи», соціальні майстерні тощо); клуби спілкування (бесіди, дискусії, перегляд фільмів, участь в групах взаємодопомоги), що позитивно впливають на стан здоров'я та життєвий тонус та задоволення потреби у спілкуванні). А також, консультування, представництво інтересів, соціальна профілактика, посередництво (медіація).

Отже, питання соціальної підтримки людей похилого віку в територіальних центрах соціального обслуговування актуальні і потребують подальшого вивчення.

#### **Література**

1. Лісовець О. В. Правові основи соціальної роботи: навч. посіб. Ніжин, 2019. 193 с.
2. Населення України. Імперативи демографічного старіння. Київ, 2014. 288 с. URL: [www.idss.org.ua/monografii/2014\\_Naselennya.pdf](http://www.idss.org.ua/monografii/2014_Naselennya.pdf) (дата звернення 07.11.2019).
3. Про соціальні послуги: закон України від 17.01.2019 № 2671-VIII. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19>.
4. Соціальна і демографічна статистика. [Електронний ресурс]. URL: [http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/gender/gender\\_dok/nasel.htm](http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/gender/gender_dok/nasel.htm)



### **РОБОТА ЦЕНТРІВ ЗАЙНЯТОСТІ З ПОПЕРЕДЖЕННЯ МОЛОДІЖНОГО БЕЗРОБІТТЯ У РЕГІОНІ**

**Колошина Альона Олександрівна**

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Феномен безробіття молоді є соціальною проблемою, що потребує найшвидшого вирішення, адже молоді люди формують особливості функціонування ринку праці. Проблема безробіття особливо стосується категорії молодь та є однією з актуальних у державній політиці сфери зайнятості.

Державна політика, що реалізується через роботу центрів зайнятості з попередження молодіжного безробіття, містить у собі різносторонню орієнтацію. Однак, на молодіжний сектор ринку праці впливає низка негативних тенденцій: посилення невідповідності попиту і пропозиції робочої сили як з професійно-

кваліфікаційними, так і за іншими якісними характеристиками; збільшення у структурі пропозиції робочої сили частки осіб, які не мають професій; падіння престижу робітничих професій; слабка зацікавленість роботодавців у підвищенні кваліфікації та перепідготовці працюючих. При цьому страждає і економіка, не отримує необхідної для її успішного функціонування робочої сили певних професій і рівня кваліфікації.

Високий рівень безробіття серед молоді змушує розширювати взаємодію служби зайнятості з органами виконавчої влади та підприємницьким корпусом. Розвиток економіки, науки та інформаційних технологій представляє собою високі вимоги до якості робочої сили. Це відноситься і до молодих робітників, і до фахівців-початківців. На ринку праці вони вважаються найбільш вразливою категорією, питання контролювання та допомоги яким є питаннями державної політики.

Україна має потребу у зміні стану сформованої роками «рівноваги», низьким ступенем заробітної плати, явищем безробіття та відсутністю продуктивних місць праці, наданні стимулу до формування динамічного та ефективного ринку праці. Сьогодні є потреба вдосконалювати систему підготовки та перепідготовки фахівців за пріоритетними напрямками технічного процесу, зважаючи на потреби ринкової економіки.

Реалізує державну політику щодо зайнятості Державна служба зайнятості, що функціонує ще з 1990 року. Служба зайнятості підпорядковується Міністерству соціальної політики України, адміністраціям на місцях та органам місцевого самоврядування [2; с. 12-14]. Склад Державної служби зайнятості є досить широким, до нього входять спеціалізовані заклади професійної підготовки для безробітного населення, центри інформаційно-обчислювальних даних, територіальні бюро зайнятості, центри соціальної та психологічної реабілітації, підприємства та установи, що підпорядковуються центрам зайнятості. Послуги, що надає Державна служба зайнятості є безкоштовними.

Традиційно використовуються у службах зайнятості такі технології: працевлаштування громадян у центрах зайнятості, організація оплачуваних громадських робіт; професійна підготовка і перепідготовка незайнятих громадян; надання компенсацій і допомог; матеріальна допомога в період професійної підготовки та перепідготовки; виплати допомоги з безробіття громадянам, зареєстрованим на загальних підставах; матеріальна допомога з безробіття; добровільне соціальне страхування зайнятості [1; с. 169-170].

Система соціального захисту населення включає і соціальну роботу в аспекті соціальної профілактики безробіття серед молоді, яка відрізняється за особливими формами, методами роботи, соціальними технологіями та конкретними сферами впливу. Під методами соціальної профілактики розуміють систематичну кроків, які мають бути здійснені для виконання певного поставленого завдання чи досягнення окресленої мети [3, с. 74].

За змістом методи, що регулюють молодіжний ринок праці поділяються на адміністративно-організаційні, інформаційні, економічні та нормативно-правові. Кожен з вище перелічених методів утворює низку інструментів, що забезпечують їх успішну реалізацію.

Однією з найпоширеніших форм трудової та економічної активності для категорії молоді є трудова міграція. Цей вид міграції, на думку молоді, має велику кількість переваг: можливість виїздити на тимчасовий заробіток до інших країн, зберігаючи попереднє місце працевлаштування, проходити навчання чи оплачуване стажування за направленням організації, що в результаті надасть гарантоване місце працевлаштування після повернення [4, с. 170-172].

Вагоме місце у наданні вторинної зайнятості молоді займає робота центрів зайнятості на регіональному рівні, так і Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, що у своїй діяльності застосовують такі форми соціальної профілактики:

1) групова професійна консультаційна допомога, яка може надаватися у вигляді лекцій, зустрічей з фахівцями різних професій, круглих столів з питань профорієнтації та успішного працевлаштування, семінарів, конференцій;

2) надання індивідуальних консультацій стосовно роботи у спеціальних консультативних пунктах де проводяться індивідуально розроблені тестування, анкетування, тренінгові програми;

3) проведення діагностичної роботи, яка значно полегшена в умовах комп'ютеризації, спрямованої на допомогу молоді у виборі професії;

4) створення та постійне оновлення інформаційних даних про навчальні заклади, агенції з працевлаштування, вільні робочі місця;

5) організація клубних об'єднань, що надають змогу розвивати вміння у молоді самовизначення у виборі спеціальності та психологічну готовність до конкурентоспроможності;

6) організація тренінгових занять щодо соціальної профілактики безробіття серед молоді.

Для ефективного сприяння у центрах соціальних служб проводиться співпраця з різноманітними установами, підприємствами та організаціями (центрами зайнятості, підприємствами, установами, організаціями, громадськими і приватними організаціями), з якими укладають угоди про співробітництво, організують спільні проекти і заходи.

Одним із напрямків, що може активно залучити категорію молоді у суспільне життя держави, є працевлаштування, але в умовах ринкової економіки, право на працю реалізовується за особистою ініціативою з повною відсутністю соціальних гарантій, що спричинює проблему зайнятості. Отримання професії, яка постійно користується попитом, може частково розв'язати проблему безробіття молоді. Проте, на попит професій великою мірою впливають закони ринку праці, тому варто з ними ознайомлюватися. Виникає потреба привернення уваги до проблеми суспільно-трудової спеціалізації.

На регіональному рівні для розв'язання проблем зайнятості молоді потрібно вжити заходи, які спрямовані на покращення діяльності державних органів, що функціонують у напрямках забезпечення зайнятості молоді, розробити та впровадити механізми фінансової підтримки підприємств, установ, організацій різних форм власності. Якісна допомога молоді в успішно розпочатій професійній діяльності забезпечить шлях до професійної реалізації. Вплив економічних та соціальних чинників зумовлюють зміну характеру та умов праці, тому на даний момент часу є потреба у перегляді сталих норм щодо надання додаткових гарантій трудових прав молоді.

### Література

1. Гаркавенко Н. О. Проблеми зайнятості та безробіття на національному ринку праці. *Формування ринкових відносин в Україні*. 2007. № 4. С. 168-172.

2. Державний нагляд у сфері праці. *Соціальний захист*. 2015. №7-8. С. 12-14.

3. Зверєва І. Д., Лактіонова Г. М. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 256 с.

4. Якубін О. Л. Соціальні зміни поза державою: інститути та глобальна еволюція. *Теорія соціальних змін: сучасні соціологічні концептуалізації* / за ред. П. В. Кутуєва. Київ, 2014. С. 153–175.



## ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОСЛУГИ ПАЛІАТИВНОГО ДОГЛЯДУ В НІЖИНЬСЬКОМУ ДИТЯЧОМУ БУДИНКУ-ІНТЕРНАТІ

**Кулешова Тетяна Анатоліївна**

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

*Актуальність.* На сьогодні Україна має значно менший досвід роботи з питань організації паліативної допомоги дітям порівняно з іншими країнами. На часі розробка нормативних документів та створення установ, організацій та Центрив паліативної допомоги дітям на основі досвіду інших країн, де цій проблемі традиційно приділяється більша увага. І потреба в розвитку паліативного догляду була і залишається актуальною на сьогодні.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблема паліативної та хоспісної допомоги стали об'єктом дослідження різних наукових сфер: медицини, соціальної роботи, права, та інших., їх досліджували такі науковці як К. Данилюк, К. Дубич, М. Білінський, М. Головатий, Т. Семигіна та ін. Не залишили поза увагою цього напрямку і зарубіжні науковці, серед яких: К. Центоно, Д. Кларк, Т. Лінч, М. Бевір, Р. Стівен, Л. Радбрюх, Ш. Пейн та ін. Утім, такий складний та проблемний напрям як надання паліативної та хоспісної допомоги потребує подальших наукових досліджень.

*Виклад основного матеріалу.* Паліативна допомога – це комплексний підхід, мета якого – забезпечити максимальну якість життя осіб з невиліковними захворюваннями шляхом запобігання та полегшення страждань, проведення відповідних лікувальних заходів, а також надання психосоціальної та моральної підтримки. Відповідно, паліативна допомога складається з медичного, психологічного, духовного та соціального компонентів [1].

Паліативний догляд є допомогою у самообслуговуванні, спостереженні за станом здоров'я, сприяння наданню медичних послуг, допомогою в забезпеченні технічними засобами реабілітації, навчанні навичкам користування ними, представництвом інтересів, психологічною підтримкою особи, допомогою в отриманні безоплатної правової допомоги. Це активна турбота про фізичний та душевний стани, розумові здібності осіб [6, с. 78-79].

Соціальна послуга паліативного догляду – комплекс заходів, що здійснюються протягом робочого дня суб'єкта, який надає соціальну послугу, спрямованих на створення умов забезпечення життєдіяльності осіб, які частково або повністю втратили здатність до самообслуговування та є паліативними хворими.

Соціальна послуга паліативного догляду надається особам з інвалідністю та дітям з інвалідністю у відділенні паліативного догляду, що є структурним підрозділом Ніжинського дитячого будинку-інтернату з червня 2018 року. Послуга надається цілодобово та в обсязі, прийнятому відповідно до затверджених стандартів та положень.

У відділенні перебувають діти з інвалідністю від 4 до 18 років та особи з інвалідністю від 18 до 35 років, які не здатні до самообслуговування і потребують постійного стороннього догляду, побутового обслуговування, медичної допомоги, психологічної, соціальної та духовної підтримки, комплексу реабілітаційних заходів, які становлять зміст соціальної послуги з паліативного догляду [7, с. 13]. На сьогоднішній день у відділенні перебуває 28 осіб: 22 дитини та 6 дорослих.

Відділення надає соціальну послугу паліативного догляду безоплатно та з наданням місця постійного проживання. Відділення здійснює свою діяльність згідно з правилами внутрішнього трудового розпорядку будинку-інтернату, затвердженими директором.

Зміст, обсяг, норми та нормативи, умови та порядок надання соціальної послуги паліативного догляду, а також показники її якості, визначаються Типовим положенням про відділення паліативного догляду громадян похилого віку, осіб з інвалідністю та дітей з інвалідністю, що затверджене наказом Міністерства соціальної політики України від 09.08.2017 р. № 1293 та Державним стандартом паліативного догляду затвердженого наказом Міністерства соціальної політики України від 29.01.2016 р. № 58 [7, с. 13].

Відділення паліативного догляду Ніжинського дитячого будинку-інтернату забезпечує реалізацію завдань, визначених Законом України «Про соціальні послуги» та іншими нормативно-правовими актами щодо забезпечення прав осіб з інвалідністю та дітей з інвалідністю на отримання соціальної послуги паліативного догляду; визначення індивідуальних потреб вихованців/підопічних; максимально можливу якість життя підопічних шляхом розв'язання фізичних, психологічних і духовних проблем.

Відділення паліативного догляду очолює завідувач, який організовує його роботу разом з мультидисциплінарною командою фахівців. Робота мультидисциплінарної команди є центральним компонентом паліативної допомоги. До її складу входить завідувач відділення, соціальний працівник, юрисконсульт, медичний працівник, психолог.

Надання соціальної послуги паліативного догляду починається з багатовимірної оцінки фізичних, емоційних, соціальних, духовних та культурних потреб, цінностей та уподобань кожного вихованця/підопічного відділення [2]. Так, здійснюється первинне комплексне визначення індивідуальних потреб, ступінь індивідуальної потреби на основі шкали оцінки можливості виконання елементарних дій та шкали оцінки можливості виконання складних дій. Визначення індивідуальних потреб отримувача соціальної послуги здійснювалась соціальним працівником та членами мультидисциплінарної команди.

В обов'язки соціального працівника входить складання індивідуального плану на кожного отримувача соціальної послуги. Індивідуальний план включає: загальні відомості про потенційного отримувача соціальної послуги; заходи, що здійснюються при наданні соціальної послуги; періодичність і строк виконання заходів; відомості про виконавців заходів; дані щодо моніторингу результатів надання соціальної послуги та перегляду індивідуального плану (за потреби).

Соціальний працівник займається оформленням необхідних документів для отримання соціальної допомоги та соціальних послуг вихованцями/підопічними відділення, постійно представляє, за необхідності, інтереси отримувача соціальних послуг з метою захисту його прав та вирішення проблем в установах, організаціях, закладах, а також перед фізичними особами, та надає допомогу щодо оформлення скарг, документів (заяв, довідок тощо) необхідних для отримання пільг, матеріальної та інших видів допомоги. З кожним отримувачем соціальної послуги, та/або членом його сім'ї, та/або законним представником отримувача соціальної послуги укладено договір про надання соціальної послуги паліативного догляду.

Основні заходи, що становлять зміст соціальної послуги, передбачають: створення умов для проживання; організацію харчування й допомогу у прийомі їжі; організацію денного відпочинку; допомогу в догляді за особистими речами, зовнішнім виглядом; допомогу у самообслуговуванні; навчання навичкам самообслуговування; допомогу при пересуванні в приміщенні; допомогу в організації взаємодії з іншими фахівцями та службами; надання інформації з питань соціального захисту населення; допомогу в отриманні безоплатної правової допомоги; допомогу в оформленні документів; спостереження за станом здоров'я отримувача соціальної послуги відповідно до медичних показань та рекомендацій; надання психологічної підтримки та рекомендацій стосовно режиму харчування, який відповідає стану здоров'я та системі лікування; сприяння в наданні медичних послуг, проведення медичних процедур відповідно до рекомендацій лікаря; допомогу в забезпеченні технічними засобами реабілітації,

гігієнічними засобами, навчання навичкам користування ними; сприяння в організації денної зайнятості (читання книг, журналів, газет, допомога в написанні й прочитанні листів); сприяння у транспортуванні отримувача соціальної послуги; сприяння у підтриманні контактів із соціальними мережами, законними представниками; сприяння в отриманні інших соціальних послуг та консультацій фахівців відповідно до виявлених потреб; супроводження на прогулянку; сприяння в дотриманні релігійних традицій (за потреби) [2]. Також організуються реабілітаційні та корекційні заходи, культурно-дозвіллеві, заходи соціально-психологічної допомоги.

Разом з отримувачем соціальних послуг, або особою, що представляє його інтереси, соціальний працівник відділення розробляє, переглядає, за необхідності коригує та координує виконання індивідуального плану надання соціальних послуг, виявляє та залучає ресурси, наявні в адміністративно-територіальній одиниці, для реалізації індивідуального плану надання соціальних послуг, готує для укладання із отримувачем соціальних послуг договір про надання соціальних послуг. Регулярно надає послуги з соціального супроводу; соціальної адаптації, соціальної інтеграції/реінтеграції; соціальної та психологічної реабілітації; представництва інтересів, посередництва з метою вирішення конфліктних ситуацій, консультування, соціальної профілактики та інші. Контролює їх виконання та проводить моніторинг якості та оцінку послуги при реалізації індивідуальної програми надання соціальних послуг. Постійно сприяє підтримці та відновленню соціальних зв'язків з родичами, членами сім'ї, друзями та мешканцями територіальної громади.

**Висновок.** Таким чином, соціальний працівник відділення паліативного догляду виступає посередником у тісній співпраці з іншими членами мультидисциплінарної команди для покращення якості життя осіб з інвалідністю та позитивного впливу на процес паліативної допомоги, що поєднує соціальні, психологічні, медичні й духовні аспекти піклування про вихованців. Звичайно, що подальшого вивчення потребують питання розвитку таких відділень, установ та організацій, їх функціонування та вдосконалення форм роботи соціального працівника в них.

#### **Література**

1. Вороненко Ю. В. Організація паліативної допомоги дітям в Україні – вимога часу / Ю. В. Вороненко, Р. О. Моїсеєнко, В. М. Князевич, В. Ю. Мартинюк, А. В. Терещенко, О. В. Назар. *Современная педиатрия*. 2016. № 3. С. 10-14. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sped\\_2016\\_3\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sped_2016_3_5)
2. Державний стандарт паліативного догляду: затв. наказом Міністерства соціальної політики України від 29.01.2016 р. № 58. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0247-16>
3. Інформаційно-аналітичні матеріали щодо стану функціонування паліативної та хоспісної допомоги. Луганськ, 2013. 63 с.
4. Методичні рекомендації щодо організації культурно-дозвіллевої діяльності для громадян похилого віку, осіб з інвалідністю, дітей з інвалідністю в інтернатних закладах/установах системи соціального захисту населення: затв. Наказом Міністерства соціальної політики України 22 грудня 2017 р. № 2044.
5. Паліативна та хоспісна допомога : монографія / К. В. Аймедов, О. В. Друзь, О. В. Кривоногова. Одеса : Астропринт, 2015. 108 с.
6. Порядок надання паліативної допомоги: затв. наказом МОЗ України від 21 січня 2013 р. № 41. *Офіційний вісник України*. 2013. № 13. С. 78-79.
7. Типове положення про відділення паліативного догляду громадян похилого віку, осіб з інвалідністю та дітей з інвалідністю: затв. наказом Міністерства соціальної політики України від 09.08.2017 р. № 1293. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1078-17>



# PROCES WYCHOWANIA UCZNIÓW WOJSKOWYCH KLAS MUNDUROWYCH NA PRZYKŁADZIE ZESPOŁU SZKÓŁ EKONOMICZNYCH I MUNDUROWYCH IM. GEN. WŁADYSŁAWA ANDERSA W CHEŁMIE

**Łubkowski Robert**

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w  
Chełmie

Promotor – dr Bejger H.

**Wstęp.** Dostrzeżone zagrożenia, wynikające ze zmieniającej się sytuacji geopolitycznej Polski, w ostatnich latach spowodowały konieczność kształtowania świadomości społecznej ukierunkowanej na przygotowanie do udziału w szeroko pojętym bezpieczeństwie narodowym, zarówno w aspekcie bezpieczeństwa zewnętrznego, jak i wewnętrznego państwa.

W związku z powyższym, z inicjatywy Ministerstwa Obrony Narodowej, z udziałem Ministerstwa Edukacji Narodowej, część szkół ponadpodstawowych na terenie całego kraju przyjęło na siebie dodatkowe zadania związane z wychowaniem i przygotowaniem młodzieży do świadomego i efektywnego udziału w przedsięwzięciach obronnych kraju [1]. Zadania te są realizowane poprzez ujęcie wybranych kierunków kształcenia w tych szkołach w formułę tzw. «klas mundurowych», w których zasadnicze programy nauczania są rozszerzone o program nauczania przedmiotu «edukacja wojskowa». Jednocześnie resort obrony narodowej jest zainteresowany wykorzystaniem potencjału tkwiącego w młodzieży uczęszczającej do tych klas. Armia potrzebuje ludzi świadomych słuszności drogi, którą obrali, wykształconych i ambitnych, a wszystkie te cechy z założenia spełnia absolwent klasy o profilu mundurowym [4].

Jedną ze szkół realizujących wymienione powyżej zadania jest Zespół Szkół Ekonomicznych i Mundurowych w Chełmie. Na podstawie badań przeprowadzonych w tejże placówce, dokonano analizy procesu wychowania uczniów wojskowych klas mundurowych, który ma wpływ na osiągnięcie założonych celów wynikających z nauczania przedmiotu «edukacja wojskowa» [5].

Niniejszy artykuł prezentuje wyniki badań własnych na temat wartości uczniów klas wojskowych. W badaniach przyjęto następujący problem badawczy: Czy działania podejmowane przez szkołę w celu ukształtowania wychowanka, patrioty, obywatela ucznia wojskowych klas mundurowych przynoszą wymierne efekty wychowawcze? Przymierzalną odpowiedź na postawiony problem główny i problemy szczegółowe stanowi hipoteza, która brzmi: Uczniom znane jest pojęcie «patriotyzm, honor, ojczyzna», nie potrafią oni jednak do końca powiązać go z konkretnymi zachowaniami i wskazać na czynniki, które postawy te mogą kształtować. W szkole realizowane są działania ukierunkowane na kształtowanie obywatelskich postaw, funkcjonują klasy wojskowe, lecz w wielu przypadkach ich skuteczność (w opinii uczniów) powinna być jeszcze większa. Wymagane są dodatkowe działania podejmowane przy wsparciu ze strony lokalnych instytucji, które się w środowisku szkoły znajdują.

Przyjęte przedmiot i cele badań pozwoliły na sformułowanie następującego problemu badawczego: Czy działania podejmowane przez szkołę w celu ukształtowania wychowanka, patrioty, obywatela ucznia wojskowych klas mundurowych przynoszą wymierne efekty wychowawcze? Przymierzalną odpowiedź na postawiony problem główny i problemy szczegółowe stanowi hipoteza, która brzmi: Uczniom znane jest pojęcie „patriotyzm, honor, ojczyzna”, nie potrafią oni jednak do końca powiązać go z konkretnymi zachowaniami i wskazać na czynniki, które postawy te mogą kształtować. W szkole realizowane są działania ukierunkowane na kształtowanie obywatelskich postaw, funkcjonują klasy wojskowe, lecz w wielu przypadkach ich skuteczność (w opinii uczniów)

powinna być jeszcze większa. Wymagane są dodatkowe działania podejmowane przy wsparciu ze strony lokalnych instytucji, które się w środowisku szkoły znajdują.

Pierwsze klasy mundurowe powstały w 1999 roku z inicjatywy Ministerstwa Obrony Narodowej. Wówczas w całej Polsce otwarto ich 62. Popularność tych klas z roku na rok rosła i w 2015 roku było ich już 1350. Znaczna część klas mundurowych miała charakter wojskowy. Ich nauczyciele i opiekunowie przekazywali wiedzę młodzieży nie tylko z podstaw żołnierskiego rzemiosła takich, jak dyscyplina, musztra czy strzelanie, ale też, we współpracy z jednostkami wojskowymi, organizowali szkolenia specjalistyczne [6].

Resort obrony narodowej analizował dynamiczny rozwój klas wojskowych. Biorąc pod uwagę to, że struktury Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej są sukcesywnie zwiększane, wojsko zainteresowało się potencjałem tkwiącym w młodzieży uczęszczającej do tych klas. Armia potrzebuje ludzi świadomych słuszności drogi, którą obrali, wykształconych i ambitnych, a wszystkie te cechy z założenia spełnia absolwent klasy o profilu mundurowym.

Wykorzystując potencjał tkwiący w młodzieży klas mundurowych i zaangażowanie kadry pedagogicznej, we wrześniu 2017 roku wdrożono «Pilotażowy program wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących Piony Certyfikowanych Wojskowych Klas Mundurowych», do którego początkowo przystąpiło 58 szkół. Od następnego roku szkolnego (2018/2019) do programu dołączyło kolejnych 50 szkół w drugiej edycji. Kolejna edycja programu dała możliwość nauki około 6800 uczniom w mundurach wojskowych, łącznie w 123 szkołach rozmieszczonych na terytorium całego kraju.

W każdej edycji nauka w ramach programu odbywa się przez dwa lata (dwa półrocza szkolne w przedostatniej klasie i pierwsze półrocze szkolne w klasie programowo najwyższej w zależności od typu szkoły). Program ma formę zajęć teoretycznych i praktycznych, w tym także w postaci szkolenia poligonowego podczas obozów szkoleniowych.

Zakwalifikowane do programu placówki edukacyjne uczestniczą w realizacji jednolitego i kompleksowego programu nauczania, którego efektem są realne korzyści płynące zarówno dla społeczeństwa, uczniów jak również szkoły. Zgodnie z założeniami programu szkoły uczestniczące w pilotażu otrzymują od MON także wsparcie finansowe w postaci dotacji celowej na zakup sprzętu i wyposażenia indywidualnego niezbędnego do realizacji przedmiotu «Edukacja Wojskowa».

Projekt, który aktualnie przyjął nazwę programu «Certyfikowane Wojskowe Klasy Mundurowe» (CWKM) poszerza ofertę edukacyjną dla uczniów, zainteresowanych różnymi ścieżkami rozwoju zawodowego związanego z armią i ma w stopniu podstawowym przygotować ucznia do pełnienia służby wojskowej. Klasy zakwalifikowane przez Ministerstwo Obrony Narodowej do programu «Certyfikowane Wojskowe Klasy Mundurowe» korzystają z «Pilotażowego programu wspierania szkół ponadpodstawowych prowadzących Piony Certyfikowanych Wojskowych Klas Mundurowych» [4].

Obecnie Ministerstwo Obrony Narodowej w porozumieniu z Ministerstwem Edukacji Narodowej przeprowadziło szeroko zakrojone prace zmierzające do przygotowania nowelizacji ustawy – Prawo oświatowe, które pozwoli na jasne określenie funkcjonowania wojskowych klas mundurowych w nowej formule nazwanej «oddziałami przygotowania wojskowego» [3].

Twórcy nowych rozwiązań zakładają, że klasy wojskowe umożliwią zwiększenie rezerw dla Sił Zbrojnych, bowiem każdy absolwent klasy wojskowej, który ochotniczo odbędzie służbę przygotowawczą oraz złoży przysięgę wojskową, stanie się żołnierzem rezerwy. Po odbyciu takiej służby będzie mógł wstąpić do Wojsk Obrony Terytorialnej.

Jedną z placówek realizujących szkolenie zgodnie z programem wojskowych klas mundurowych jest Zespół Szkół Ekonomicznych i Mundurowych w Chełmie, który jeszcze pod wcześniejszą nazwą (Zespół Szkół Ekonomicznych i III LO w Chełmie) rozpoczął



organizację klas mundurowych już w 2015 roku. Pierwotnym założeniem działań pomysłodawców tego projektu były potencjalne perspektywy rozwoju absolwentów szkoły [5].

Dla zaznaczenia specyfiki, z dniem 1 września 2017 roku, szkoła przyjęła obecną nazwę. Szkoła, bez zmiany profilu, uwypukliła w ten sposób swoje tradycje i kształtowanie wartości związanych z poszanowaniem postaw patriotycznych. Dyrektor Szkoły Pani mgr Edyta Chudoba podkreśliła w mediach, że klasy mundurowe: To nie tylko noszenie munduru i zajęcia teoretyczne, ale również uczestniczenie w różnego rodzaju świętach państwowych, uroczystościach patriotycznych [6]. Nowa nazwa oddała w pełni specyfikę kształcenia i jej kierunki rozwoju, wyróżniła placówkę spośród innych zespołów szkół zawodowych w regionie, zwiększając tym samym jej atrakcyjność, jednocześnie podkreśliła postać patrona szkoły Generała Broni Władysława Andersa.

Bardzo ważnym czynnikiem formującym postawy proobronne i patriotyczne uczniów wojskowych klas mundurowych jest udział w uroczystościach o charakterze wojskowym i patriotyczno-religijnym, który wywiera duży wpływ na uczucia, stwarza okazję do przeżycia podniosłych chwil, kształtując tym określone wartości wychowawcze [2].

Uczniowie dostosowali się do reguł i zasad panujących w klasach mundurowych o specjalności wojskowej. Poznali inny wymiar pojęcia patriota, obrońca ojczyzny, Polak. Nauczyli się także współpracy w zespole, co jest czynnikiem, który ich teraz łączy. Potrafią wydawać i wykonywać rozkazy. Znają i przestrzegają zasady żołnierskiego zachowania na terenie szkoły oraz podczas udziału w uroczystościach patriotyczno-religijnych. Podkreśleniem przynależności do określonej społeczności mundurowej jest to, że uczniowie noszą umundurowanie w dniach zajęć teoretycznych ze szkolenia wojskowego realizowanych na terenie szkoły oraz podczas zajęć praktycznych realizowanych na wojskowych obiektach szkoleniowych, jak również podczas uroczystości szkolnych i uroczystości o charakterze patriotycznym, w których biorą udział w szkole i poza nią [2].

Powyższe działania Zespołu Szkół Ekonomicznych i Mundurowych wpisały się w założenia resortu obrony narodowej dotyczące postaw proobronnych młodzieży ówczesnych szkół ponadgimnazjalnych. Dało to możliwość ubiegania się szkoły o objęcie «Pilotażowym programem wspierania szkół ponadgimnazjalnych prowadzących pionierów certyfikowanych wojskowych klas mundurowych». Placówka została ujęta w drugiej edycji przedmiotowego programu od 1 września 2018 roku [5].

Zakwalifikowanie szkoły do udziału w pilotażowym programie w znacznym stopniu ułatwiło nauczanie uczniów w zakresie szkolenia wojskowego, jak również pomogło w należytych przygotowaniach przyszłych kandydatów do wojskowych szkół oficerskich, oraz zwiększyło szereg kandydatów do służby w Wojskach Obrony Terytorialnej posiadających podstawowe przeszkolenie zarówno teoretyczne jak i praktyczne. Ponadto absolwenci szkoły niewiążący przyszłości z zawodową służbą wojskową po kilkudniowym przeszkoleniu i złożeniu przysięgi wojskowej, zasilają szeregi żołnierzy rezerwy, co w znacznym stopniu przyczynia się do odbudowy przeszkolonych zasobów rezerw osobowych.

**Zakończenie.** Powszechne zainteresowanie edukacją wojskową młodzieży szkolnej, a także fakt, iż system wartości odgrywa istotną rolę w życiu człowieka – stanowiąc albo zbiór obiektów cenionych, albo kryterium postępowania, dzięki czemu ukierunkowuje proces wychowania uczniów klas wojskowych.

Jedną z dwóch placówek w powiecie chełmskim realizujących program Certyfikowanych Wojskowych Klas Mundurowych (CWKM) jest opisany w niniejszej pracy Zespół Szkół Ekonomicznych i Mundurowych im. gen. Władysława Andersa w Chełmie. Badania grupy uczniów klas maturalnych, zamykających w 2020 r. drugą edycję programu CWKM w wymienionej szkole posłużyły do dokonania próby analizy procesu wychowania uczniów wojskowych klas mundurowych.

Przeprowadzone badania pozwoliły na realizację postawionego celu poznawczego, którym było opisanie, zdiagnozowanie i wyjaśnienie systemu kształcenia uczniów klas wojskowych – ich zainteresowań, kierunków rozwoju cech osobowościowych oraz celów. Osiągnięty został również cel teoretyczny – wzbogacenie systemu teoretycznej wiedzy związanej ze światem wartości uczniów klas wojskowych, a także cel praktyczny – doskonalenie, na podstawie uzyskanych wyników badań, narzędzia badawczego w postaci kwestionariusza ankiety do badania wartości i postaw uczniów wojskowych klas mundurowych.

Warto podkreślić, że wychowanie w Siłach Zbrojnych RP ma obecnie charakter wielokierunkowy i wielopłaszczyznowy, kształtuje miłość do kraju, przywiązanie do tradycji, dorobku kulturowego i materialnego, ale kształtuje również postawy wobec innych ludzi i wobec ogólnospołecznego bezpieczeństwa.

Okres dojrzewania to czas, kiedy młodzi ludzie przypisują danym rzeczom, czynnościom, celom, cechom, zainteresowaniom istotną rolę i wyrażają wolę ich osiągnięcia w życiu dorosłym. W związku z tym celem procesu kształcenia i wychowania organizowanego przez placówki takie jak ZSEiM w Chełmie jest zapewnienie, z jednej strony opanowania wiedzy ogólnej i wojskowej, z drugiej zaś rozwoju intelektualnego oraz wartościowych postaw w życiu społecznym i zawodowym. Uczniom klas wojskowych w jednym z głównych środowisk socjalizacyjnych, czyli w szkole, w procesie dydaktyczno-wychowawczym przekazywane są wartości patriotyczne i prospołeczne oraz postawy proobywatelskie i propaństwowe. Tym samym placówka dąży do przygotowania swoich absolwentów do wyzwań współczesnego świata, wskazując jednocześnie możliwość wyboru dalszej drogi życiowej, jaką może być służba Ojczyźnie w Wojsku Polskim.

#### **Bibliografia**

1. Regulamin Ogólny Sił Zbrojnych Rzeczypospolitej Polskiej, Sztab Generalny WP, Warszawa 2014.

2. Kopczewski M., Czerwińska E., Kościelniak R., Kierowanie a wychowanie w wojsku w warunkach zagrożenia bezpieczeństwa, AMW: Gdynia 2010.

3. Kwieciński Z., Śliwerski B., Pedagogika. Podręcznik akademicki, PWN, Warszawa 2011.

4. Chełmski.eu. Pobrano z lokalizacji: <http://chelmski.eu/marsz-szkoly-czyli-mundurowi-ekonomach> [dostęp: 25.10.2019].

5. [ekonomy.pl](http://ekonomy.pl). Pobrano z lokalizacji: [http://ekonomy.pl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=174&Itemid=117](http://ekonomy.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=174&Itemid=117) [dostęp: 01.07.2019].

6. Super tydzień chełmski. Pobrano z lokalizacji: [supertydzien.pl/wiadomosci/1947,ekonomy-z-mundurem-w-nazwie](http://supertydzien.pl/wiadomosci/1947,ekonomy-z-mundurem-w-nazwie) [dostęp: 25.10.2019].



#### **ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПРОСТІР ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТА ПРІОРИТЕТИ**

**Ляміна Юлія Сергіївна**

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Сучасний світ переживає докорінну зміну підходів до освіти та соціокультурної політики загалом, що зумовлено переорієнтацією суспільства на розвиток людини, її особистісних та культурних якостей. Зміни в суспільній свідомості, у ставленні людства до освітньої сфери викликали появу нової, спрямованої на особистість та гуманістично-орієнтовану парадигму освіти, в основі якої є підтримка людини в її саморозвитку, пильна увага до особистості та її професійної діяльності.

Просторова структура світової освіти втілює територіальні та статистичні пропорції в розвитку національної системи кожної країни, істотними складовими якої є динамічність та інтернаціональність. Поліпшення якості освіти та рівний доступ до неї є одним із головних завдань сучасної державної політики у галузі освіти, національним пріоритетом і передумовою національної безпеки будь-якої держави, умовою реалізації права її громадян на освіту [1].

Європа сприймає якість освіти як об'єкт суспільного єднання й консолідації національних освітніх систем. Стратегічною метою Європейського Союзу є створення найбільш конкурентної економіки в світі, здатної до значного зростання, з більшою кількістю робочих місць та вищим рівнем суспільної злагоди. Експерти ЄС в галузі освіти розробили індикатори якісної освіти, які охоплюють чотири основні розділи: рівні досягнень, успішність навчання та його різнорівневність, моніторинг освіти, освітні ресурси та структури.

Проблема забезпечення якості роботи закладів вищої освіти набула актуальності у багатьох розвинених країнах в ост. трет. ХХ ст. з кількох причин, а саме: початок переходу від індустріального суспільства до суспільства знань, економіка якого спирається на науково-природничі та високотехнологічні досягнення, а ринок праці потребує фахівців із вищою освітою; перехід до масової, а далі до загальної вищої освіти (охоплення понад 60% молоді) й потреба навчати велику кількість людей із невисокими здібностями, засвоювати класичні академічні програми на прийнятному рівні; насичення ринку праці випускниками вищих навчальних закладів, суперництво між ними за робочі місця; поява міжнародної конкуренції у сфері навчання студентів-іноземців і початок формування світового ринку освітніх послуг; мобільність студентів, викладачів і науковців, утворення ринку праці для дипломованих фахівців [2]. Як бачимо, країни Європи не шкодують зусиль для вдосконалення системи вищої освіти, створення сприятливих умов для саморозвитку особистості в досягненні успіхів у професійній діяльності.

Формуючи європейський простір вищої освіти, вчені, політики визначили основну мету та критерії відповідності освіти, що мають міжнародний вимір, - це якість, формування довіри, сумісність, мобільність, порівняння кваліфікацій, рівнів освіти та привабливість. Безперечно, що основоположною умовою відповідності, мобільності, сумісності та привабливості в європейському просторі вищої освіти є її якість [3].

Забезпечення високоякісної освіти на всіх етапах і рівнях, оцінювання результативності та управління якістю є важливим завданням сьогодення, яке має не лише педагогічний і науковий контекст, а й соціальний, політичний та управлінський.

Особистісне спрямування освіти зумовлює потребу інтегровано оцінювати якість освіти в єдності індивідуальних характеристик особистості, педагогічних показників організації освітнього середовища та соціальних параметрів функціонування освітньої системи.

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел ведуть до висновку, що у закладах вищої освіти країн Європи застосовуються різні варіанти оцінювання якості підготовки майбутніх випускників. У Європейському Союзі гарантії якості визначатимуться не однією організацією, а розробляється механізм взаємного визнання результату дотримання якості освітньої діяльності на основі акредитації. Ці механізми мають поважати національні мовні дисциплінарні розбіжності [1].

До провідних тенденцій вищої освіти в європейських закладах вищої освіти варто віднести:

- могутнє оснащення сучасними інформаційними технологіями, включення в систему Інтернет; розвиток дистанційної форми навчання студентів;
- університетизація вищої освіти, інтеграція вищих навчальних закладів, як вітчизняних, так і міжнародних, створення університетських комплексів;

- перехід на освітні стандарти, наближені до світових вимог;
- значні зміни в освіті та умовах праці, що викликають нагальну потребу у навчанні протягом усього життя [3].

Складниками державних освітніх стандартів у переважній більшості країн зарубіжжя є: державні стандарти початкової, базової, повної середньої та вищої школи; базовий навчальний план, що містить перелік навчальних галузей; кількість навчальних годин; зміст освітніх галузей; опис обов'язкових результатів навчання, що передбачають знання, навички та вміння, цінності, ключові компетентності, рівні, наявність яких варто вимірювати для з'ясування якості освіти. Навчальні програми мають відповідати потребам європейського ринку праці відповідно до того, коли присвоюється кваліфікація: після бакалаврського курсу навчання чи після магістратури. Можливість знайти роботу на ринку праці у будь-який час протягом усього життя найкраще досягається у разі отримання справжньої якісної освіти, що досягається урахуванням різноманітних підходів і спрямувань дисциплінам, що вивчаються, гнучкості програм з можливістю багаторазового підключення і виходу з програми, опанування універсальних умінь, як, наприклад, комунікація та знання мов, уміння мобілізувати знання, вирішувати проблеми, працювати в команді [3].

Серед важливих тенденцій професійної підготовки в сучасних соціокультурних умовах вважається також інтернаціоналізація вищої школи, сутність якої полягає у створенні інтернаціональних освітніх структур різного призначення, забезпеченні студентської мобільності, тобто переходу до гнучких взаємоузгоджених навчальних планів модульного типу, що дозволяють студентам легше адаптуватися до умов навчання у ЗВО, інших країнах, широке застосування ІКТ і дистанційного навчання [2].

Європейські ЗВО визначають одним із сучасних критеріїв привабливість і залучають до навчання талановитих людей з усього світу. Це потребує дій на інституційному, державному та європейському рівнях. Конкретними заходами мають бути адаптація програм, звань і ступенів, зрозумілих як в Європі, так і поза її межами; переконливі заходи щодо гарантії якості, програми з основними мовами світу, достатня інформація та маркетинг, привабливі умови для іноземних студентів та науковців, а також партнерські стосунки на перспективу. І діюча програма освіти нашої держави віддзеркалює тенденцію інноваційного розвитку європейських освітніх систем, адже світове співтовариство визнало, що освіта, добробут і здоров'я людини – основні чинники якості життя людини, а якість освіти – головна мета, пріоритет розвитку громадянського суспільства.

### Література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Луговий В.І. // Вища освіта: проблеми і шляхи забезпечення якості: зб. праць Х Всеукр. наук.-метод. конф., 28-29 листопада 2013 р., Київ. К.: НТУУ «КПІ», 2013. – 1електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. С. 21-25.
3. Рябченко В.І. Світоглядна компетентність як актуальна соціальна проблема сучасної цивілізації. *Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис. 2013. №3 (50). Додаток 1 : Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології.* Т. 1. 338 с. С. 130-134.



## WKŁAD ALEKSANDRA KAMIŃSKIEGO W ROZWÓJ TEORII WYCHOWANIA

**Macioch Magdalena**

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w  
Chełmie

Promotor – dr Bejger H.

*Wstęp.* Rola pedagoga wyraża się w szerokim spektrum obowiązków i powinności. Jednym z nich jest bycie dla wychowanków autorytetem - wzorem cnót, wiedzy, doświadczenia, kompetencji, jak również postawy życiowej. Aby jednak wychowawca mógł być autorytetem dla swoich uczniów-wychowanków, nie tylko z tytułu władzy, ale z podziwu i chęci naśladowania, sam winien zwracać się w stronę ludzi świątłych. Wychowawca, który nie wykształcił swojego pedagogicznego warsztatu, doceniając mądrość klasyków dziedziny, może napotkać trudności w budowaniu swojego autorytetu u podopiecznych.

Wybór Aleksandra Kamińskiego jako pedagoga wartego przywołania związany jest z prezentowanym przez niego holistycznym podejściem do działań wychowawczych. Spostrzeżenia i propozycje jakie formułował, obejmują ludzi w różnym wieku, poczynając od dzieci, kończąc na seniorach. Dostrzegał on także, że sfery funkcjonowania człowieka istnieją integralnie, co akcentował w proponowanych metodach oddziaływań.

Dorobek pedagogiczny Aleksandra Kamińskiego zawiera dzieła podejmujące problematykę metod wychowania opartych na oddziaływaniach aktywizujących, grupowych oraz organizowaniu działalności samorządnej. Ponadto Aleksander Kamiński analizował funkcjonowanie zespołów amatorskich, ich rolę w procesie samokształcenia i uspołeczniania młodzieży i osób dorosłych, w tym także seniorów, oraz motywy, dla których ludzie działają w zespołach amatorskich.

Stworzona przez A. Kamińskiego koncepcja pedagogiczna opiera się na uznanych przez niego wartościach i postawach moralnych. Za najważniejszą z nich uznał Kamiński dzielność, gdyż jego zdaniem jest ona *spiritus movens* istnienia innych wartości moralnych takich jak altruizm, odpowiedzialność, przyjaźń, braterstwo, opanowanie, sprawiedliwość, wytrwałość w dążeniu do wytyczonych celów, hart ducha czy optymizm. Wśród fundamentalnych dla A. Kamińskiego postaw odnaleźć można permanentne dążenie do doskonalenia się w zakresie własnej osobowości, kształtowania uczuć wyższych, jak i nabywania umiejętności [6].

Kamiński stawiał wysokie wymagania osobie wychowawcy twierdząc że «najlepsza metoda – w rękach człowieka obojętnego lub niezdolnego nic nie daje; gorzej – daje wyniki opłakane» [3]. Jego zdaniem efektywność procesu dydaktyczno-wychowawczego zależy głównie od osobowości nauczyciela i prezentowanych przezeń przymiotów, takich jak życzliwość wobec uczniów i jego przywiązania do pracy, pogoda ducha, okazywanie zaufania wychowankom, umiejętność odkrywania ich zdolności oraz wiara w siły podopiecznych. Jego zdaniem ogromne znaczenie mają postawy, jakie wychowawca prezentuje, tj. osobisty przykład nauczyciela [6].

Koncepcja pedagogiczna Aleksandra Kamińskiego dotyczy również sposobów organizowania lekcji przy pomocy zabaw dydaktycznych, zajęć w grupach, listy umiejętności i swoistej atmosfery wychowawczej. Kamiński proponował wykorzystywanie zabaw dydaktycznych jako sposobu urozmaicenia zajęć lekcyjnych w celu wzmocnienie procesu uczenia się. W związku z tym wskazał pewne obostrzenia co do ich stosowania. Postulował, aby były organizowane z umiarem i tylko w tych fragmentach lekcji, w których spodziewamy się ich użyteczności pod względem dydaktyczno-wychowawczym oraz były stosowane tylko do momentu, do którego «porywa» dzieci i młodzież. Z tego też powodu sugerował, aby zabawy dydaktyczne nie były zbieżne z zabawami, z jakimi uczniowie się spotykają na zbiórkach zuchowych lub harcerskich. Ponadto nie popierał Kamiński, zwłaszcza u dzieci w młodszym wieku szkolnym, stosowania gier, czyli aktywności, które

podsycają u uczniów współzawodnictwo. A. Kamiński proponował natomiast, aby uczniowie współtworzyli proces dydaktyczny. Zalecał, aby bodźcem do prowadzenia zabawy dydaktycznej była kreatywność uczniów – aby zabawy prowadzone były zgodnie z ich pomysłami, odzwierciedlając ich zainteresowania, a nie zainteresowania dorosłych, jednakże nie były równoważnikiem nieładu i chaosu, to jest nie prowadziły do zaniechania przestrzegania elementarnych zasad [3].

A. Kamiński rekomendował także wykorzystywanie metod grupowych również w realizacji zadań o charakterze organizacyjnym i wychowawczym poprzez pełnienie dyżurów, dbałość o higienę i porządek w klasie, udzielanie pomocy uczniom słabszym i wywieranie wpływu na opinię klasy w sprawach moralno-społecznych [2].

Lista umiejętności w koncepcji pedagogicznej A. Kamińskiego również stanowi – obok zabaw dydaktycznych i zajęć w grupach – skuteczny sposób urozmaicenia i usprawniania lekcji. Wywodzi się ona z praktyki zdobywania sprawności w zastępach harcerskich, a polega na wpisywaniu uczniów na listę umiejętności jako dowód opanowanej przez ucznia umiejętności, nie zaś wyróżnienia. Wpis odbywa się po sprawdzeniu przez nauczyciela stopnia opanowania umiejętności podczas swoistej próby. Nauczyciel może przeprowadzić próbę w obecności klasy lub też na osobności - przed lekcją bądź po niej. Możliwe jest również powołanie tzw. komisji prób, złożonych z 2-3 uczniów, uprawnionych do sprawdzenia umiejętności jak i upoważnienie kilkorga rodziców do przeprowadzania prób w ich domach [3].

Analiza, jaką objął zespoły amatorskie, zaowocowała wskazaniem przyczyn, dla których ludzie angażują się w ich tworzenie. Jedną z nich jest użyteczność dziedziny amatorstwa dla danej osoby, rozumiana jako możliwość zaspokojenia potrzeb niematerialnych, to jest na przykład wykorzystanie swojego potencjału czy aktywne spędzenie wolnego czasu. Motywem zachęcających ludzi do wiązania się z zespołami amatorskimi jest również *pragnienie samourzeczywistnienia*, związane z zaspokajaniem potrzeb typowo ludzkich, tj. kontaktu z kulturą, także twórczości, samorozwoju, zdobywanie wiedzy. Ważnymi elementami, motywującymi amatorów różnych dziedzin do łączenia się w grupy, jest współżycie koleżeńskie oraz aktywność społeczna. Zdaniem A. Kamińskiego potrzeba kompensacji braków jest również dla wielu osób motywem do włączenia się w działalność zespołów amatorskich. Mogą to być braki związane z fizyczną sprawnością, poziomem wykształcenia czy brakiem osoby bliskiej.

A. Kamiński przysłużył się teorii wychowania, m. in. rozwijając spuściznę Janusza Korczaka w zakresie samorządności dzieci i młodzieży. Według A. Kamińskiego samorząd dzieci i młodzieży jest «instytucją, realizującą samorządność w formie stowarzyszenia», zaś samorządność traktował jako metodę oddziaływań wychowawczych, której celem jest umożliwienie wychowankowi stanie się osobą samodzielną i odpowiedzialną, zdolną do autosterowania [2].

A. Kamiński wyróżnił przejawy działalności samorządowej:

- organizowanie przez wychowanków różnych form spędzania wolnego czasu, związanego z odpoczynkiem, rozrywką i amatorskimi zajęciami kształcącymi w taki sposób, aby zaspokajały ich potrzeby;
- udzielanie samopomocy koleżeńskiej w zakresie materialnym i moralnym tym, którzy znaleźli się w trudnej sytuacji życiowej (chwilowej lub bardziej trwałej);
- ponoszenie współodpowiedzialności za ład i porządek w życiu szkoły lub placówki, ze szczególnym uwzględnieniem sprawowania dyżurów (zwłaszcza przez młodzież);
- wspólne rozwiązywanie sporów koleżeńskich, także związanych z naruszaniem ogólnie obowiązujących norm współżycia [2, c. 113-119].

Kamiński rekomendował powoływanie różnorodnych sekcji i kół zainteresowań, takich jak koła naukowe, artystyczne, techniczne, jak również koła hodowlane, kolekcjonerskie czy też sportowe, krajoznawcze i turystyczne. Daje to dzieciom i młodzieży możliwość organizowania czasu wolnego w grupie osób o podobnych zainteresowaniach.

Dorobek Aleksandra Kamińskiego ma nadal realne znaczenie dla wychowania, ze względu na to, iż spostrzeżenia i propozycje jakie prezentował, dotyczą ogółu społeczeństwa w różnych fazach rozwoju człowieka, dotykając fundamentalnych sfer jego rozwoju. A. Kamiński «widział» człowieka całościowo – jako istotę, której sfery funkcjonowania (biologiczna, społeczna, kulturowa) nie funkcjonują oddzielnie, lecz integralnie, zaś jednostka ludzka przechodzi przez różne fazy życia: od dzieciństwa po wiek senioralny oraz że należy o rozwój tego człowieka zatroszczyć się w równym stopniu w każdej z tych faz.

A. Kamiński zauważył, że aby intensywnie przeżywać wiek senioralny, konieczne jest wykształcenie odpowiednich zachowań i nawyków w toku życia. Jest to o tyle aktualne dziś, iż coraz więcej w społeczeństwie europejskim jest osób starszych, zaś dzieci i osoby młode coraz częściej bywają opuszczone emocjonalnie i wychowawczo w swoich środowiskach, czego przyczyną są minimalne kontakty między dziećmi a rodzicami. Skutkuje to chaosem w sferze wartości i problemami emocjonalnymi, prowadzącymi do utraty sensu życia oraz zaburzeń afektu. Kontakty interpersonalne, jakie dziś podejmuje młodzież z rówieśnikami, odbywają się coraz częściej za pomocą różnego rodzaju komunikatorów, zubażając tym samym pole do faktycznego «bycia ze sobą». Tym samym można spodziewać się ze strony młodych ludzi braku umiejętności odnalezienia się w życiu społecznym jako pracowników i obywateli.

Przymioty, które umożliwiają tego typu aktywność kształtują przytaczane już ruchy zachowawcze i zespoły amatorskie. Pomagają dzieciom i młodzieży pokonywać lęk i stawać się «dzielniymi» ludźmi, odkrywać swoje nowe możliwości i umiejętności oraz w pewien sposób «dyscyplinują» swoich członków, aby nie rezygnowali z aktywności w chwilach słabości [7].

Szkoła również powinna wspierać rozwój młodych ludzi w tym zakresie, zatem zasadne jest stosowanie metody organizowania działalności samorządowej oraz metod aktywizujących proponowanych przez A. Kamińskiego (zabawy dydaktyczne, zajęcia w grupach, lista umiejętności). Przysposabia to młodych ludzi do podejmowania działania i wysiłku [6].

Mając na względzie osoby dorosłe, należałoby wspierać je w samorozwoju w kręgu koleżeńskim zakładu pracy czy zespołów amatorskich. Jak podkreśla A. Kamiński te ostatnie stymulują osoby dorosłe, które podjęły już stałą pracę zawodową do dalszego kształcenia się: podnoszenia swoich kwalifikacji zawodowych bądź też zdobywania kwalifikacji, umożliwiających zmianę profesji [6, c. 353, 365].

*Podsumowanie.* Aleksander Kamiński w czasie swojej działalności pedagogicznej nie stawiał wobec podmiotów oddziaływań barier w postaci wieku, wykształcenia czy dobrostanu psychospołecznego. Aktywność pedagogiczna A. Kamińskiego dotyczyła zarówno dzieci, młodzieży jak i osób dorosłych, w tym także seniorów. Podejmował tematykę uczniów zdolnych oraz „biernych i niezdolnych”, a także młodzieży sprawiającej problemy wychowawcze, natomiast w uprawianej przez siebie pedagogice społecznej troską otaczał dobro rozwojowe osób zagrożonych wykluczeniem społecznym.

Wobec tak uniwersalnego podejścia do podmiotu oddziaływań wychowawczych A. Kamiński zajmował się szerokim repertuarem metod oddziaływań, adekwatnych do wieku i potrzeb rozwojowych podmiotów nimi obejmowanych. Opracował podstawy teoretyczne metody zachowawczej oraz rozwinął korczakowską metodę działalności samorządowej. Kwintesencją koncepcji pedagogicznej Aleksandra Kamińskiego są, poparte praktyką pedagogiczną, teoretyczne rozważania nad aktywizacją i uspołecznieniem dzieci w placówce szkolnej. Wśród godnych uwagi zabiegów pedagogicznych, dedykowanych przez A. Kamińskiego osobom dorosłym, warto również zwrócić uwagę na zespoły amatorskie oraz metody adaptacji społecznej osób starszych.

Stosowanie metod proponowanych przez A. Kamińskiego ma we współczesnej pracy wychowawczej szerokie zastosowanie, dzięki uniwersalności tychże metod adekwatnie do

віку і poziomu wykształcenia wychowanków. Stosowane wobec dzieci i młodzieży owocują pożądanymi w późniejszych okresach życia postawami, zaś wdrażane u osób dorosłych podtrzymują te postawy.

### **Bibliografia**

1. Kamiński A, *Studia i szkice pedagogiczne*, PWN, Warszawa 1978.
2. Kamiński A., *Samorząd młodzieży jako metoda wychowawcza*, PZWS, Warszawa 1973.
3. Kamiński A., *Aktywizacja i uspołecznienie uczniów w szkole podstawowej*, PZWS, Warszawa 1966.
4. Kamiński A., *Książka drużynowego zuchów*, Wyd. "Śląsk", Bytom 1984.
5. Latusk A., *Słownik pisarzy polskich*, "Zielona Sowa", Kraków, 2003.
6. Łobocki M., *Teoria wychowania*, Oficyna Wyd. Impuls, Karków 2009.
7. Sułka H. (red.), *Słownik lektur*, "Zielona Sowa", Kraków 2003.

### **СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ЖІНОЧОЇ МОЛОДІ У ДІЯЛЬНОСТІ ЦСССДМ (НА ПРИКЛАДІ ЧЕРНІГІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ)**

**Пінчук Аліна Володимирівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин  
Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Конончук А. І.

Система соціальної підтримки сьогодні є видом соціального забезпечення, що здійснюється з урахуванням існуючих проблем та з метою надання превентивної і оперативної допомоги у їх розв'язанні, соціально-морального розвитку особистості, її саморозвитку та життєвого самовизначення.

Соціальна підтримка надається у вигляді матеріальної допомоги, соціального обслуговування та різноманітних пільг найменш захищеним категоріям населення в індивідуальному порядку після перевірки наявності у них засобів для існування. Вид, форма і розмір соціальної підтримки залежать від особливостей кожного окремого випадку [7, с. 18].

Іншу точку зору має В. Тарасенко, вважаючи, що соціальна допомога і соціальна підтримка є тотожними поняттями та визначаються як одна з основних форм матеріальної підтримки осіб, які опинилися у складній життєвій ситуації та майновий стан яких не відповідає загальноприйнятому рівню забезпечення або є нижчим від межі забезпеченості, визначеної законодавством [5, с. 123].

Соціальна підтримка населення – це комплексна, адресна система заходів економічного і неекономічного характеру, здійснюваних державою і недержавними структурами тимчасово або постійно в залежності від цільової аудиторії, спрямованих на досягнення високих матеріальних і духовних стандартів життя громадян та їх соціального статусу [5, с. 6].

А. Халецька розглядає поняття соціальної підтримки більш широко. Дослідниця вказує, що соціальна підтримка – це система заходів щодо надання допомоги певним категоріям громадян, які тимчасово опинилися у важкому економічному становищі, через надання їм необхідних коштів, кредитів, навчання, права захисту та інших пільг або інформації про їх можливість [6, с. 235].

Вивчення жіночої молоді, як об'єкта соціальної підтримки, обумовлює низка причин: соціально-економічна криза, військовий конфлікт, що триває на сході України, заходи жорсткої економії, прийняті Урядом, посилюють ґендерний дисбаланс у суспільстві, призводячи до фемінізації бідності, втрати жінками роботи; ускладнення доступу до медичних, освітніх і соціальних послуг; збільшення випадків домашнього та сексуального насильства, в тому числі, пов'язаних з військовим



конфліктом; посилення патріархальних ґендерних стереотипів і традиційного розподілу соціальних ролей [1, с. 54].

Через збільшення кількості одиноких матерів та домогосподарств, які утримують жінки, що пов'язано з переселенням в умовах конфлікту та старінням населення, зросла потреба у соціальній підтримці, зокрема на територіях, що постраждали від конфлікту. Такі демографічні зміни, разом із обмеженими можливостями жінок у працевлаштуванні [1, с. 59].

Проблема вразливості жінок не втрачає актуальності і в контексті децентралізації, адже її існування доводить, що не всі люди можуть однаково користуватися своїми правами, і таким чином вони не можуть сповна користуватися перевагами існуючих політичних та законодавчих норм. Жінки, в цілому, є більш вразливими, ніж чоловіки, оскільки вони частіше потерпають від ґендерної прямої чи непрямої дискримінації через існування глибоко вкорінених стереотипів, патріархальних поглядів на роль жінки і чоловіка в суспільстві.

Згідно зі змістом «Програми розвитку Чернігівської області у 2019 року», розділ соціальна і гуманітарна сфера представлений такими завданнями:

- утвердження здорового способу життя;
- підтримка дітей соціально незахищених категорій та сімей, які опинились у складних життєвих обставинах, багатодітних сімей;
- розвиток сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;
- зменшення рівня дитячої бездоглядності та безпритульності, інших антигромадських проявів серед дітей;
- соціальне становлення та підтримка молоді;
- популяризація сімейних цінностей, запобігання та протидія домашньому насильству, торгівлі людьми;
- забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у всіх сферах життєдіяльності суспільства та впровадження європейських стандартів рівності [3, с. 2]

Визначено, що найчастіше соціальна підтримка жінок здійснюється в контексті роботи з сім'єю, а саме допомозі у задоволенні тих чи інших потреб дітей. Імовірно, це обумовлено тим, що станом на 01.10.2018 в Чернігівській області проживало 6760 багатодітних родин, в них виховувалось 22 964 дітей.

Наступний вектор соціальної підтримки – робота з профілактики ВІЛ/СНІДу у молодіжному середовищі (наприклад у міському Центрі проведено акції «100% перемоги над ВІЛ/СНІДом», у Сосниці – «Зупинимо СНІД разом»).

Підтримання здорового способу життя вагітних жінок – один з напрямків роботи Козелецького районного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. У тісній співпраці із Козелецькою центральною лікарнею, спеціалісти центру в рамках діяльності Консультаційного пункту при жіночій консультації проводять індивідуальні та групові зустрічі бесіди «Усвідомлене батьківство» з метою гармонізації сімейних стосунків, психологічної підготовки до пологів, профілактики шкідливих звичок.

Серед заходів, які також присвячено збереженню здоров'я молодих жінок проведено акцію «Захисти себе від туберкульозу», під час якої представники Центру обстежували умови проживання сімей з дітьми, які перебувають на обліку, як такі що опинилися в складних життєвих обставинах [4, с. 1].

Таким чином, встановлено, що визначення поняття «соціальна підтримка» наразі залишається відкритим, внаслідок відсутності його єдино прийнятого трактування у нормативних документах та наукових джерелах. Узагальнено, соціальну підтримку визначаємо як форму соціального захисту, комплексну, адресну систему заходів економічного та неекономічного характеру, здійснюваних державними та недержавними установами, спрямованими на забезпечення

громадян тими необхідними благами, доступ до яких ускладнений чи унеможливлений.

Жіноча молодь – це соціально-демографічна категорія, яка через низку особливостей (гендерна дискримінація, війна на Сході України, догляд за дитиною, безробіття, децентралізація тощо) належить до соціально вразливих категорій населення.

### Література

1. Аналіз вразливості жінок та чоловіків в контексті децентралізації на територіях України, що постраждали від конфлікту. Звіт. Представництво ООН «Жінки в Україні», 2017. 72 с.

2. Баранова Н. С., Масюк О. П. Соціальна підтримка молоді як фундамент сталого розвитку в Україні. [Електронний ресурс]. URL : <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/12/133-1.pdf>

3. Бублій М. П. Соціальний захист молоді як однієї з категорій економічно активного населення. *Державне будівництво*. 2010. № 2. С. 4-9.

4. Програма утримання та забезпечення діяльності Чернігівського міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді на 2019-2023 роки. Чернігів, 2018. [Електронний ресурс]. URL : <https://chernigiv-rada.gov.ua/miski-programy/id-35701/>

5. Тарасенко В.С. Поняття та види соціальних послуг. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Юридичні науки»*. 2014. Вип. 2. Т. 2. С. 121-126.

6. Халецька А. А. Формування державної політики соціального захисту населення в умовах макроекономічної нерівноваги: дис. ... д-ра наук з держ. упр.: 25.00.02; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. К., 2010. 429 с.

7. Шумна Л. П. Поняття та види соціальної підтримки. *Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. 2011. Вип. 17. С. 16-20.



### MIECZYŚLAW ŁOBOCKI - TWÓRCA WSPÓŁCZESNEJ TEORII WYCHOWANIA

**Rudzka Agnieszka**

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Promotor – dr Bejger H.

Profesor Mieczysław Łobocki urodził się 18 sierpnia 1929 roku w Starogardzie Gdańskim. Jego osoba zajmuje znaczące miejsce w dziejach lubelskiej pedagogiki. Był jednym z wybitnych polskich pedagogów [1].

*Działalność naukowa.* Zanim M. Łobocki zaczął doktorat posiadał już opublikowanych 40 pozycji naukowych oraz 18 sprawozdań, które były poświęcone omówieniu zawartości zagranicznych czasopism naukowych. Swoje prace badawcze i dociekania naukowe przedstawiał m.in. w czasopismach takich jak: „Głos Nauczycielski”, „Roczniki Filozoficzne”, „Życie Szkoły”, „Wychowanie”, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, „Rodzina i Szkoła”, „Zeszyty Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego” czy „Ruch Pedagogiczny”. Kiedy bronił doktorat w swoim dorobku miał 115 pozycji bibliograficznych, a także ponad 30 różnorodnych sprawozdań o tematyce najnowszych publikacji naukowych, szczególnie z pedagogiki oraz psychologii [2].

*Zainteresowania naukowo-badawcze.* Profesor M. Łobocki podczas swojej kilkudziesięcioletniej działalności naukowo-badawczej zajmował się przede wszystkim:diagnozowaniem, przewyciężaniem, profilaktyką trudności wychowawczych;teorią i metodyką wychowania;unowocześnianiem form i metod pracy wychowawczej, zarówno w szkołach, jak i placówkach opiekuńczo-wychowawczych razem z empiryczną ich weryfikacją;metodologią badań pedagogicznych;procesami i zjawiskami dynamiki grupowej klasy szkolnej;współpracą wychowawców i nauczycieli z

rodzicami; błędami wychowawczymi nauczycieli, wychowawców; psychospołecznymi skutkami nadużywania przez nauczycieli ocen niedostatecznych; problematyką wartości, a także wychowania moralnego ze szczególnym uwzględnieniem altruizmu; różnorodnymi aspektami życia szkolnego w świadomości uczniów [3].

Dorobek naukowy Profesora, który powstał w wyniku powyższych zainteresowań naukowych oraz jego działalności naukowo-badawczej zawiera 687 pozycji bibliograficznych, w tym 19 książek, 8 skryptów oraz 6 opracowań redakcyjnych wydanych głównie przez wydawnictwo PWN, WSiP, Impuls i UMCS, a także ponad 330 artykułów opublikowanych w czasopismach naukowych, popularno-naukowych i opracowaniach zwartych. M. Łobocki jest także autorem 150 recenzji i sprawozdań czasopism naukowych oraz książek. Większa część z nich stanowią czasopisma i książki w językach obcych: angielskim, francuskim, jak i niemieckim [5].

Zainteresowania naukowo-badawcze M. Łobockiego były skoncentrowane głównie na problematyce teorii i metodyki wychowania. Oba obszary były dla niego tak samo ważne i wzajemnie się uzupełniały. Uważał, że skuteczne zajmowanie się teorią wychowania nie może odbywać się bez praktyki pedagogicznej. Profesor skupiał się na zagadnieniach, które dotyczyły metod i form pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą w szkołach i placówkach opiekuńczo-wychowawczych oraz w harcerstwie, wartości moralnych w wychowaniu, współpracy wychowawców i nauczycieli z rodzicami uczniów, procesów dynamiki grupowej klasy szkolnej, sposobów diagnozowania, przewycięzania i profilaktyki trudności wychowawczych oraz metodologii badań pedagogicznych [5].

Dziedzinę szczególną w zainteresowaniach badawczych Profesora M. Łobockiego stanowiła problematyka wartości i wychowania moralnego.

M. Łobocki w swoich pracach poruszał problematykę moralnego wychowania dzieci i młodzieży. Owa problematyka jest szczególnie aktualna we współczesnym świecie, w którym do głosu dochodzi jakościowa koncepcja sensu życia i wartości, kult ciała i młodości oraz kult człowieka w postaci antropocentryzmu humanistycznego i ubóstwiania jednostek, które są określane mianem idola, jako wzoru do osiągnięcia sukcesu oraz szczęścia. W którym młody człowiek zatracił poczucie własnej podmiotowości, wyjątkowości, tożsamości oraz swoją prawdziwą wolność. Te tendencje godzą w człowieka i jego godność. Absolutyzowanie wolności idzie w kierunku przyznawania człowiekowi prawa do zła [4]. Profesor oferował wychowawcom i nauczycielom szereg różnych technik i form pracy wychowawczej. Wyróżnił trzy rodzaje form pracy wychowawczej łącznie z wyodrębnionymi technikami. Do form oddziaływań werbalnych zaliczył: technikę decyzji grupowej, wyzwalanie pomysłów tzw. „burzę mózgow”, sondaż opinii o uczniach, trening spotkaniowy oraz swobodną ekspresję słowną. Zaś wśród form oddziaływań niewerbalnych wyróżnił: trening relaksacyjny, muzykoterapię, zabawę w teatr, improwizowaną dramatyzację, a także swobodną ekspresję plastyczną. Formy oddziaływań doraźnych, które wyróżnił Profesor obejmują wzmacnianie pozytywne i negatywne, ignorowanie zachowań niepożądanych oraz udzielanie indywidualnej pomocy [4].

M. Łobocki był zdania, iż rola form pracy wychowawczej, które są inspirowane niektórymi doświadczeniami współczesnej psychoterapii, polega na: wzmacnianiu funkcji wychowawczej szkoły; rozwijaniu umiejętności nawiązywania wzajemnych kontaktów; kształtowaniu postawy altruistycznej; zaspokajaniu podstawowych potrzeb psychospołecznych uczniów; zmniejszaniu dystansu między uczniami a nauczycielem; świadomym i celowym wykorzystaniu dynamiki grupowej klasy [6].

Profesor uważał, że najgłębszy sens stosowania technik wychowawczych tkwi w tym, że ich sedna nie stanowi oddziaływanie na dzieci i młodzież w sposób bezpośredni, tylko w sposób pośredni, a więc z ich osobistym udziałem, jako równoprawnych partnerów. Uczniom daje się możliwość wytyczania celów tego, w czym mają okazję uczestniczyć. Niezauważalność zamiaru pedagogicznego gwarantuje szacunek, akceptację i traktowanie ich w sposób podmiotowy, a nie w sposób instrumentalny [3].

W prowadzonych eksperymentach pedagogicznych zajmował się sprawdzaniem różnych form i możliwości współpracy i współdziałania uczniów i nauczycieli. Wyniki swojej pracy zaprezentował w książkach pt. «Godziny wychowawcze w szkole podstawowej. Organizacja współżycia i współdziałania uczniów i nauczycieli», «Organizowanie pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą» oraz «Współdział uczniów w procesie dydaktyczno-wychowawczym» [5]. Zwracał uwagę na potrzebę szerszego i realnego włączania uczniów w proces edukacyjny. Chodziło Autorowi o aspekt społecznego aktywizowania uczniów podczas: planowania, przygotowywania, prowadzenia i oceniania zajęć lekcyjnych. Według niego współdział uczniów w planowaniu zajęć miał polegać na sondowaniu opinii odnoszących się do ich zainteresowań i potrzeb, wykorzystaniu ich pomysłowości, kreatywności i twórczości, a także motywowaniu ich do czynnego udziału w zajęciach. Wspólne przygotowywanie z uczniami zajęć może polegać na powierzeniu im zadań indywidualnych, zespołowych oraz zbiorowych, a współdział uczniów w prowadzeniu zajęć może przejawiać się w czasie zajęć całkowicie albo częściowo inspirowanych, z uwzględnieniem twórczości uczniów, materiałów przygotowanych przez uczniów i wykorzystaniem improwizacji scenicznej. Udział uczniów w ocenianiu zajęć jest próbą podsumowania wkładu uczniów w ulepszenie i urozmaicenie zajęć.

Koncepcja współdział uczniów w procesie edukacyjnym Profesora M. Łobockiego służy podniesieniu wychowawczej rangi zajęć, dzięki umożliwieniu im pełnienia ról rzeczywistych partnerów oraz bliskich sojuszników nauczycieli podczas procesu dydaktyczno-wychowawczego. W takiej sytuacji uczniowie stają się odpowiedzialni za swoją naukę i jej organizację. Za najlepszą formę uczenia współpracy i współdziałania uznaje pracę w grupach, ponieważ daje ona możliwość wzajemnej pomocy i wymiany doświadczeń. Uczniowie dzięki możliwości wpływu na przebieg zajęć uczą się odpowiedzialności i samodzielności. Rola, jaka stoi przed nauczycielem, to wspólne odkrywanie świata z uczniami, wpieranie ich, udzielanie im pomocy, inspirowanie i zachęcanie ich do podejmowania działań. Owe składniki roli nauczyciela składają się na podmiotowe traktowanie ucznia [2].

M. Łobocki koncentrując się na zagadnieniach teorii wychowania uważał, że jednym z kluczowych uwarunkowań efektywności procesu wychowania jest również współdziałanie nauczycieli i rodziców. Istotne znaczenie wychowawcze przypisywał współdziałaniu, które polega na wspólnym wykonywaniu poszczególnych zadań, czyli współdziałaniu dwukierunkowemu. Takie współdziałanie dokonuje się zazwyczaj w ramach równych zbiorowych oraz indywidualnych form współpracy szkoły i domu. Do zbiorowych form współdziałania nauczycieli i rodziców M. Łobocki zaliczył: spotkania robocze, spotkania towarzyskie, spotkania z ekspertem, spotkania, które są poświęcone pedagogizacji rodziców, a także spotkania, które dotyczą trudności wychowawczych. Zaś do indywidualnych form współdziałania nauczycieli i rodziców zaliczył: konsultacje pedagogiczne, rozmowy telefoniczne, wizyty domowe oraz kontakty korespondencyjne. Według Profesora rodzice i nauczyciele mogą również uczestniczyć w usprawnianiu pracy szkoły, dzięki współdziałaniu w pracy dydaktycznej szkoły, działalności w Komitecie Rodzicielskim, organizowaniu czasu wolnego uczniów, a także pomocy uczniom w wyborze odpowiedniego zawodu [6].

M. Łobocki wiele uwagi poświęcił uczniom sprawiającym trudności wychowawcze. Wyjaśniał przejawy i przyczyny owych trudności, przedstawiał sposoby ich zapobiegania oraz formy pracy z uczniami trudnymi podczas zajęć. Uważał, że im szerszy jest zakres stosowania proponowanych form pracy wychowawczej, tym większa jest ich skuteczność w odniesieniu do uczniów, którzy sprawiają problemy wychowawcze oraz wobec uczniów, którzy takich problemów nie sprawiają. Nauczyciel musi dbać o uczniów sprawiających problemy, ale nie może to przyczynić się do zapomnienia o pozostałych uczniach. Aby jego wpływy wzrastały, musi integrować swoje wysiłki na rzecz każdego ucznia, troszcząc się o wszystkich [6].

Profesor Łobocki zajmował się również metodologią badań pedagogicznych. Przywiązywał wagę do jej poprawności. Był zdania, że poprawne stosowanie metod naukowych nie zależy tylko od technicznych umiejętności posługiwania się nimi przez badacza, ale od uświadomienia sobie przez niego celowości i znaczenia tych metod. Analizował etapy badań pedagogicznych, zwracając szczególną uwagę na kryteria poprawności prowadzonych badań. Omawiał metody i techniki badań pedagogicznych, do których należały: obserwacja, testy osiągnięć szkolnych, eksperyment pedagogiczny, techniki socjometryczne, skala ocen, analiza dokumentów, ankiety. W swoich nowszych publikacjach omawiał również metodę dialogową, biograficzną oraz metodę sondażu. Podawał zalety i wady charakteryzowanych metod, źródła błędów oraz ograniczenia poznawcze. Uświadamiał badaczom, że ich punktem odniesienia w badaniach pedagogicznych jest zawsze człowiek, który jest osobą potencjalnie wolną, rozumną i odpowiedzialną, a także istotą niepowtarzalną, która z reguły niełatwo poddaje się badaniom pedagogicznym. Dlatego przeważnie trudno jest dobrać metody i techniki badań, które pozwolą jednakowo trafnie i rzetelnie poddać badaniom wszystkie objęte nimi osoby. Zagadnienia metodologiczne przedstawiał zrozumiale i przystępnie, ponieważ uwzględniał powyższe aspekty, a także troszczył się o jasność przekazu [6].

*Podsumowanie.* Profesor M. Łobocki był wybitnym pedagogiem, teoretykiem wychowania, a także badaczem, który posiadał wielostronne zainteresowania. Wskazuje na to, zarówno Jego bogaty dorobek naukowy, wszechstronny sposób ukazywania problemów, zagadnień pedagogicznych, jak również aktualność poglądów. Między uczestnikami interakcji wychowawczych, a więc między uczniami, nauczycielami, wychowawcami i rodzicami nieustannie dostrzegał potrzebę współpracy i współdziałania. Zaznaczał konieczność wyrażania szacunku i akceptacji do dzieci i młodzieży, a także podmiotowego ich traktowania. Dorobek naukowy Profesora przeznaczony jest dla studentów, wychowawców i nauczycieli. Przepelniony jest on troską o wychowanków, ich prawidłowy rozwój oraz wychowanie.

### **Bibliografia**

1. Goliszek P. T., Personalistyczny wymiar katechezy, Lublin 2016.
2. Krawczyk A, Profesor Mieczysław Łobocki, "Wiadomości Uniwersyteckie".
3. Miesięcznik Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, red. A. Adamska, A. Gałczyńska, M. Kozak-Siemińska, nr 3(203), marzec, Lublin 2014.
3. Łobocki M., Metody i techniki badań pedagogicznych, Kraków 2008.
4. Łobocki M., Teoria wychowania w zarysie, Kraków 2004.
5. Wojciechowska-Charlak B., Profesor Mieczysław Łobocki – Pedagog. Teoretyk wychowania. Humanista, red. B. Wojciechowska-Charlak, T. Zubrzycka-Maciąg, Lublin 2013.
6. Łobocki M., Współdziałanie uczniów w procesie dydaktyczno-wychowawczym, Warszawa 2001.



### **MOTYWY PODEJMOWANIA KSZTAŁCENIA PRZEZ OSOBY DOROSŁE**

**Szala Adrian**

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w  
Chełmie

Promotor – dr Bejger H.

*Wstęp.* Gwałtownie postępujące zmiany społeczne i cywilizacyjne sprawiają, że świat zastany przez człowieka w okresie dzieciństwa różni się w znaczący sposób od tego, w którym człowiek żyje w okresie dorosłości, a także tego, w którym człowiek funkcjonuje w okresie starości. Zmieniona sytuacja życiowa człowieka starego zmusza go do uruchomienia umiejętności przystosowania się do nowych warunków życia. W związku z tym zadania współczesnej gerontologii skupiają się wokół odbudowywania autorytetu i znaczenia oraz wskazania właściwej roli osób starszych w rodzinie oraz społeczeństwie,

polepszaniu ich stanu zdrowia i kondycji, podwyższania poziomu wykształcenia, a także zwiększania aktywności społecznej i kulturalnej. Edukacja osób starszych, z perspektywy nauk pedagogicznych jest istotną, ale niestety bywa pomijaną metodą w radzeniu sobie z problemami życia społecznego, zwłaszcza w podeszłym wieku.

Istniejący i funkcjonujący do tej pory tradycyjny podział cyklu życia człowieka na etapy: młodość – szkoła; dorosłość – praca oraz starość – czas wolny w czasach współczesnych przestaje znajdować już zastosowanie. Dlatego też obecnie pojawia się potrzeba przearanżowania kontinuum ludzkiego życia w taki sposób, aby na poszczególnych jego etapach było możliwe wejście i powrót do edukacji i pracy zawodowej. Koncepcja ta zakłada rozciągnięcie procesu uczenia się na okres całego życia człowieka i staje się imperatywem, jeśli człowiek ma radzić sobie z eksplozją wiedzy, informacji oraz nowych technologii czy rozumieć zachodzące zmiany społeczne a także adaptować się do własnego starzenia się. Podstawą sprawnego funkcjonowania we współczesnym świecie staje się więc nauka trwająca przez całe życie[3]. Całozyciowe uczenie się nie stanowi już tylko dobrowolnej aktywności, która jest podejmowana tylko przez nielicznych w celu zaspokojenia własnych ambicji oraz zainteresowań i potrzeb związanych z własnym rozwojem, lecz staje się koniecznością, która jest niezbędna do właściwego funkcjonowania w otaczającym świecie, a przed wszystkim na współczesnym rynku pracy [6].

Tradycje kształcenia dorosłych na przestrzeni dziejów są bardzo bogate. Jednak dopiero pod koniec XX wieku utrwaliła się myśl dotycząca społeczeństwa uczącego się i w tym czasie owe społeczeństwo zaczęło powstawać. Miało to przyczynić się do pełnego uczestnictwa człowieka w życiu społecznym oraz zawodowym [1]. Uczestnictwo dorosłych w edukacji formalnej, nieformalnej czy pozaformalnej ma zasadnicze znaczenie w promocji zatrudnienia, aktywnego obywatelstwa oraz zwalczania marginalizacji społecznej i przyczyniać się do rozwoju osobistego [3]. Należy przy tym pamiętać, że uczeń dorosły jest osobą, której rozwój umysłowy i fizyczny jest bardziej zaawansowany; posiada ona większe od młodzieży doświadczenie życiowe. Niestety, środowisko edukacyjne człowieka dorosłego rzadko jest postrzegane jako ważne zjawisko czy doniosły problem życia społeczno – kulturowego.

Jeszcze do niedawna nie dostrzegano istotnej potrzeby nauki w starszym wieku, w konsekwencji czego seniorzy znajdowali się poza głównym nurtem zainteresowania pedagogiki. Obecnie, w sytuacji starzejącego się społeczeństwa, osoby dorosłe oraz starsze stanowią najszybciej powiększającą się grupę wiekową uczestników procesu edukacji. W późnej dorosłości, określanej również mianem „starości”, edukacja nabiera szczególnego znaczenia ze względu na sytuację tych osób [3]. Analiza teorii, które dotyczyły możliwości intelektualnych osób starszych pozwalała wysnuć wniosek, na podstawie którego przez stosunkowo długi okres sądzono, że uczenie się tych osób nie jest możliwe, czego przyczyną są ograniczone (zapewne przez wiek) zdolności. W dzisiejszej dobie wiadomo już, że osoby starsze uczą się w inny sposób niż ludzie młodzi, ale dla zachowania sprawności umysłowej do późnych lat, uczenie się w tym wieku jest wręcz konieczne, co podkreśla wielu gerontologów. W związku z tym zauważa się ogromną potrzebę udziału osób starszych w przedsięwzięciach edukacyjnych, które w kształceniu mogą znaleźć nie tylko rozrywkę intelektualną i kulturalną, ale mogą uznać ją także za trening intelektualny prowadzący do ich rozwoju. Starość, pomimo nieuniknionych i niepodważalnych zmian o charakterze degradacyjnym, pozwala na jednoczesny rozwój, nabywanie wiedzy czy kształtowanie nowych kompetencji i umiejętności [5]. Obecnie aktywność kształceniową przejawiają osoby dorosłe, które dysponują odpowiednim zasobem intelektualnym, ponadto są ciekawe świata, życia i innych ludzi; które w przeszłości przejawiały postawę twórczą oraz były aktywne w środowisku lokalnym.

Uczenie się dorosłych ma zawsze wymiar czasowo – przestrzenny. Oznacza to, że przebiega ono w jakimś miejscu i czasie. Dotyczy to istotnych uwarunkowań

organizacyjnych, formalnych oraz merytorycznych w celu projektowania rozwiązań, których zadaniem jest optymalizacja jego efektywności. Na przebieg i efekty uczenia się składa się wiele zmiennych, które wchodzi ze sobą w różne interakcje. Uczenie się w dorosłości nie jest już utożsamiane jedynie z uczestnictwem osób dorosłych w instytucjonalnych formach kształcenia, a rozumiane jest jako nabywanie wiedzy oraz umiejętności przez różne sytuacje i doświadczenia życiowe. Często osoby starsze nie mają dużego doświadczenia w uczeniu się, w związku z tym należy wspierać ich wiarę we własne możliwości oraz zdolności do nauki [6]. Oceniając efekty kształcenia osób starszych nie powinno zmierzać się do oceny formalnej, której efektem są oceny (stopnie), świadectwa czy dyplomy, które mogą prowadzić do zniechęcenia nauką. Najważniejszy w ocenie wyników edukacji jest więc subiektywny pogląd osoby uczącej się na temat własnych postępów w uczeniu się.

Edukacja ustawiczna dorosłych stanowi coraz częściej priorytet w debatach, które dotyczą strategii rozwoju gospodarczego państw Europy. W ostatnim czasie uczenie się dorosłych staje się również przedmiotem licznych badań, które są inicjowane przez instytucje oraz organizacje badawcze czy edukacyjne a także różne resorty rządowe. Obserwacja procesów oraz zjawisk oświatowych skłania do konstatacji, że mamy w chwili obecnej do czynienia z nieustannym wzrostem znaczenia edukacji dorosłych. Jak pisze W. Karawajczyk, «nic nie wskazuje, aby w najbliższej przyszłości ta tendencja miała ulec osłabieniu. Odwrotnie, bardziej prawdopodobne wydaje się jej wzmocnienie». Z perspektywy dynamicznie zmieniających się wyzwań teraźniejszości i przyszłości rosnące zapotrzebowanie na edukację wynika nie tylko z przesłanek gospodarczych i ekonomicznych, ale także z przeobrażeń społecznych, kulturowych oraz świadomościowych [4].

Motywacja to jeden z głównych elementów decydujących o efektywności działania każdego człowieka. Określana jest jako stymulator, który rodzi w każdym człowieku potrzebę wykonania określonego zadania; daje siłę do działania oraz decyduje o wytrwałości i intensywności wysiłków, do jakich jest zdolna każda osoba w celu zrealizowania swych zamierzeń. Motywacja to ogólny termin, który odnosi się do regulacji zachowania zaspokajającego potrzeby oraz dążącego do realizacji określonego celu. Na proces motywacji składa się wiele motywów. Definiowana jest ona jako «mechanizm psychologiczny uruchamiający i organizujący zachowanie człowieka skierowane do osiągnięcia zamierzonego celu». Na gruncie nauk pedagogicznych W. Okoń motywację definiuje jako «ogół motywów występujących aktualnie u danej jednostki». Motywy natomiast definiowane są jako stany organizmu, które wpływają na jego gotowość do rozpoczęcia lub kontynuowania układów reakcji, czynności oraz działań [7].

Aby człowiek dorosły stał się uczestnikiem procesu kształcenia musi powziąć decyzję związaną z podjęciem trudu edukacyjnego. Tę decyzję podejmuje pod wpływem czynników zewnętrznych i wewnętrznych. Czynnikiem zewnętrznym stanowi przymus, natomiast wewnętrzny stanowi wspomniana wcześniej motywacja. Istnieje wiele uwarunkowań i motywów podejmowania przez osoby starsze różnych form aktywności w okresie ich przejścia na emeryturę. Jednak przede wszystkim decydujący wpływ ma na to sytuacja ekonomiczna oraz stan zdrowia osób będących w wieku senioralnym. Bardzo często w podjęciu nauki przez dorosłych pojawiają się przeszkody. Przeszkodą tą w podejmowaniu trudu edukacyjnego przez osoby dorosłe okazuje się często ich wiek, co może wynikać z braku motywacji wewnętrznej i zewnętrznej do kształcenia [5].

Motywy podejmowania aktywności edukacyjnej przez osoby starsze są silnie związane z problemami przystosowania się do tego etapu życia, jakim jest starość i głównie wiążą się z postawą tych ludzi wobec starości, przyjmowanymi przez nich wzorami zachowań czy stylem życia oraz lękami i obawami jakie odczuwają z funkcjonującymi w społeczeństwie stereotypami na temat starości.

*Podsumowanie.* Rozważania przedstawione powyżej ukazują, że edukacja dorosłych w dzisiejszej dobie zyskuje na popularności. Współcześnie coraz więcej osób dorosłych zainteresowanych jest ofertą edukacyjną skierowaną do osób dorosłych. Przytoczone w artykule stanowiska wielu autorów wskazują, że motywy podejmowania kształcenia przez osoby dorosłe w różnym wieku są zróżnicowane i bardzo zindywidualizowane. W ich analizie należy uwzględnić szerokie konteksty ludzkiego życia. Jak podkreśla D. Luber, że «przed edukacją dorosłych odślaniają się nowe – nieznane wcześniej – perspektywy i wynikające z nich funkcje. Coraz częściej podkreśla się bowiem nie tyle kompensacyjną, co raczej stymulującą rozwój osobowości człowieka funkcję oświaty dorosłych [2]. Natomiast A. Rudnik, wskazując na duże znaczenie edukacji dorosłych w jednej ze swoich prac pisze: „edukacja starszych ludzi jest wyzwaniem, a nawet wymogiem stojącym przed pedagogami, instytucjami oświaty, przedstawicielami władzy, a nawet całymi społeczeństwami» [8]. Jak podkreśla H. Solarczyk – Szвец, wkrótce nie tyle poziom wykształcenia, co postawa wobec edukacji dorosłych, będzie decydować o włączeniu lub wyłączeniu społecznym człowieka [7].

### **Bibliografia**

1. Berny J., M.A. Leśniewski, P. Górski, *Motywacja w systemie zarządzania zasobami ludzkimi. Analiza teoretyczna problemu*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Humanistycznego w Siedlcach”, nr 92/2012.

2. Domagała – Kręcioch A., Majerek B., *Między inkluzją a ekskluzją w polskim systemie kształcenia dorosłych*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych” 3(98)/2017.

3. Kałużny R., *Kształcenie dorosłych w dobie płynnej ponowoczesności*, „Edukacja Dorosłych” 2013/1.

4. Karawajczyk W., *Kształcenie dorosłych w ujęciu andragogicznym*, „Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych” Rocznik I/2009.

5. Kazimierska I., *Aspekty praktycznego wykorzystania czynników wpływających na motywację wewnętrzną w pracy zespołowej nauczycieli [w:] Nowe formy wspomagania szkół*, Zeszyt 2, red. D. Czerwonka, Wydawnictwo ORE, Warszawa 2012.

6. Kilian M., *Metodyka edukacji osób w starszym wieku. Podstawowe wskazówki i zasady*, „Forum Pedagogiczne” 2015/1.

7. Litwa A., *Motywy uczestnictwa nauczycieli w kształceniu ustawicznym [w:] E-mentor*, nr 2(24)2008 <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/24/id/540> [dostęp: 14.02.2020].

8. Rudnik A., *Edukacja w starości – życzenie czy szansa na przeciwdziałanie marginalizacji osób starszych?* „Pedagogika Społeczna” Nr 1 (63) 2017



### **СПЕЦИФІКА НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ МОЛОДІ НА БАЗІ НІЖИНСЬКОГО МІСЬКОГО МОЛОДІЖНОГО ЦЕНТРУ**

**Тимченко Анжела Володимирівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – д-р пед. наук, доц.  
Лісовець О. В.

Молодіжна політика, молодіжна робота, молодь, молодіжні працівники, молодіжні центри. Чим вони пов'язані і яким має бути їх симбіоз? Спробуємо проаналізувати це нове явище в українському соціальному просторі.

Важливим на сьогодні є не тільки забезпечення координації молодіжної роботи, але й активне залучення молоді до життя місцевих громад. Одним із шляхів реалізації молодіжної політики є створення молодіжного центру/молодіжного простору, який надавав би необхідні для молоді послуги, можливості всебічного розвитку та проведення вільного часу.



Молодіжний центр – одна з форм організації молодіжної роботи, що дає можливість молоді розділити дозвілля з іншими, задовольнити свої інтереси та розвинути власні таланти. В інтересах центру – залучити своїми пропозиціями як можна більше молодих людей, а це можливо тільки тоді, коли діяльність центру дійсно орієнтована на інтереси окремих учасників і груп в цілому, коли надані різні можливості організації дозвілля, здійснюється організація та планування діяльності цільових груп і існує можливість реалізації власних проєктів. Виходячи з цього, можна виділити дві основні умови, необхідні для дієвого функціонування молодіжного центру: розуміння запитів цільової групи та володіння варіантами організації дозвіллевої діяльності [1, с. 5].

З метою формування обґрунтованої молодіжної політики, вивчення запиту молоді, рівня обізнаності та зацікавленості української молоді щодо діяльності молодіжних центрів слід проаналізувати результати щорічних соціологічних досліджень «Молодь України», що проводяться на замовлення Міністерства молоді та спорту України. За результатами соціологічного дослідження «Молодь України – 2018» (2001 респондент), майже дві третини опитаної молоді (65,1 %, 2017 рік – 64,7 %) не володіло інформацією щодо існування молодіжного центру на території населеного пункту, якому проживав респондент. Лише 3,6 % молоді брало участь у діяльності молодіжних центрів, і, це, переважно, міська молодь, яка мешкає у східних областях країни. Молодь вважала, що діяльність молодіжного центру має бути спрямована насамперед на організацію спортивних (42,3 %) та розважальних (37,2 %) заходів, надання юридичної (35,7 %) та інформаційної (33,5 %) підтримки. Також молодь формувала запит до молодіжних центрів щодо профорієнтаційних заходів (32,3 %), роботи з цільовими групами молоді (31,2 %), консультаційних послуг психологів (30,0 %) та надання культурно-мистецьких послуг (20,8 %). На думку молоді, діяльність молодіжних центрів повинна бути орієнтованою на соціальні та волонтерські ініціативи (22,5 %), гурткову роботу (21,5 %) та просвітницьку діяльність (19,1 %). Із збільшенням віку молодих людей було помітним зростання соціального запиту щодо отримання від молодіжного центру консультаційних послуг (юридичних, профорієнтаційних, з працевлаштування) та зменшення запиту на організацію розважальних заходів. Отримати послуги щодо організації спортивних заходів з боку молодіжних центрів більшою мірою були орієнтовані молоді чоловіки, порівняно із молодими жінками. Міська молодь, порівняно з сільською, вважала, що молодіжні центри мали б надавати консультативну підтримку та організувати соціальні і волонтерські проєкти; а сільська молодь, на відміну від міської, частіше формувала запит до молодіжних центрів щодо організації спортивних заходів [2, с. 31-33].

Враховуючи світові та загальнонаціональні тенденції по розвитку молодіжної інфраструктури, а також ґрунтуючись на проведене локальне дослідження серед місцевої молоді, влітку 2018 року за ініціативи та у співпраці ГО «Лабораторія Ініціативної Молоді» та органів місцевого самоврядування було розпочато адвокаційну кампанію по створенню в Ніжині молодіжного центру комунальної форми власності. У грудні 2018 р. депутати Ніжинської міської ради проголосували за створення Комунального закладу Ніжинський міський молодіжний центр Ніжинської міської ради Чернігівської області, який було офіційно зареєстровано 7 травня 2019 р.

Команда НММЦ складається з 5 працівників, котрі займають 3,5 ставки. На початку своєї діяльності працівниками Молодіжного центру було заплановано провести 95 заходів та охопити 2000 молодих людей. Та за 8 місяців свого існування в 2019 році команда Центру провела рівно 200 заходів та залучила до участі в них 4634 особи.

Основною цільовою аудиторією закладу є учнівська, студентська, працююча та непрацююча молодь, лідери громадських організацій та ініціативних груп, молоді батьки. Але домінуючу позицію в кількісному масштабі займає учнівська та студентська молодь віком від 12 до 22 років.

Для оптимального та результативного функціонування закладу було затверджено міську цільову програму «Утримання та забезпечення діяльності Комунального закладу Ніжинський міський молодіжний центр Ніжинської міської ради Чернігівської області на 2019-2022 роки», метою якої є розвиток soft skills (м'яких навичок) молоді для її професійного становлення, самореалізації, формування основ активного молодіжного працівника та еко-свідомого громадянина.

Основними завданнями Програми є:

- профорієнтація, професійне самовизначення, сприяння зайнятості та самозайнятості молоді, підвищення фінансової грамотності, вдосконалення персонального тайм-менеджменту;
- підвищення еко-свідомості, еко-культури, формування відповідальної екологічної поведінки;
- протидія булінгу та насильства;
- активізація громади, навчання основам проєктного менеджменту;
- підвищення компетентностей молодіжних працівників;
- розвиток критичного мислення та медійної грамотності.

Специфікою НММЦ є організація клубної роботи з залученням координаторів-волонтерів із числа молоді та молодіжних працівників міста, а також іноземців. Так, функціонують клуби «КубоРуби», «Шаховий клуб», «ЛітЕРА», «Художня майстерня», «English speaking club «ОКІЕ», кіноклуб «БезПопкорну» та клуб документального кіно про права людини «LigaMOVIE». Робота таких об'єднань за інтересами особлива тим, що після моніторингу потреб та інтересів молоді, а також пошуку потенційного координатора, молоді люди самі обирають назву, форму та часові рамки роботи клубу. Штатні працівники НММЦ лише забезпечують координацію, підтримку та моніторять дотримання діяльності в рамках цінностей та правил роботи закладу. Такі форми не є інноваційними, але дають змогу проводити peer-to-peer-learning і сприяють розкриттю потенціалу молоді як з числа координаторів, так і з числа відвідувачів. Всі послуги на базі НММЦ є безкоштовними та доступними для відвідувачів, враховуючи принцип інклюзивності молодіжної роботи.

Ще один показник ефективності роботи НММЦ – проєкт «Адвокація створення та облаштування КЗ Ніжинський міський молодіжний центр» – переможець Всеукраїнського Конкурсу кращих практик молодіжної роботи в Україні-2019 за версією Міністерства молоді та спорту України, Державного інституту сімейної та молодіжної політики та Програми розвитку ООН в Україні.

Таким чином, в умовах децентралізації у молодіжній сфері зростає роль молодіжних центрів і молодіжних просторів, що стають ядром молодіжної інфраструктури об'єднаних територіальних громад.

### **Література**

1. Молодіжні центри: національні практики створення та організація роботи / за ред. І.В. Пешої. Київ: ДУ «Державний інститут сімейної та молодіжної політики», 2019. 68 с.
2. Молодь України – 2018 / Результати репрезентативного соціологічного дослідження. Київ : ДП «Редакція інформаційного бюлетеня «Офіційний вісник Президента України», 2018. 72 с.



## ДОСЛІДЖЕННЯ СТОСУНКІВ БАТЬКІВ З ДІТЬМИ В КИТАЙСЬКИХ СІМ'ЯХ

Цзан Сінхуей

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – д-р пед. наук, доц.  
Лісовець О. В.

### 再婚家庭原生亲子关系调试研究

相对初婚家庭，再婚家庭在处理夫妻关系基础上还面临着更为复杂的包括继父/母与继子/女等亲子关系处理。和谐的亲子关系是再婚家庭幸福生活的一个重要影响因素，更是再婚家庭子女健康成长的重要保证，再婚家庭亲子关系研究也就逐渐成为学界关注的重点。

#### 一 研究问题的提出

##### 1. 研究目的

人的身心发展及社会化是在家庭、学校、社会三者共同作用下完成的，缺一不可。而在家庭环境影响因素中，家庭结构的完整性又是一个非常非常重要的方面。近年来，随着离婚率的不断提高，父母一方带着子女再次结婚重新组织家庭的现象也越发普遍。

论文以再婚家庭的原生亲子关系调适为主题，以山东省菏泽市的一个再婚重组家庭为个案研究对象，关注再婚家庭中的原生亲子关系，评估其家庭亲子关系的现状和问题，总结其服务需求，并以此为基础开展相应的亲子关系调适设计，开展服务介入，以帮助该再婚家庭改善其亲子关系，改善家庭生活质量，以促进孩子健康成长。以期能对再婚家庭原生亲子关系的调适及研究起到抛砖引玉的作用。

##### 2. 研究意义

###### (1) 理论意义

总结再婚家庭原生亲子关系调适经验，丰富家庭社会工作等实务研究。基于再婚家庭中原生亲子关系这样一个创新的视角，通过运用个案社会工作服务方法进行再婚重组家庭中的原生亲子关系的融合服务设计及其实施，探讨并总结应对再婚家庭中原生亲子关系融合更为有效的社会工作服务模式，不仅可以增加专家学者们对这一群体的关注，也可以充分的发挥社会工作的实务优势，丰富家庭社会工作实务的经验性研究。

###### (2) 现实意义

拓宽研究视角，丰富研究内容。目前，专家学者们研究的多是原生家庭的亲子关系或单亲家庭亲子关系，但就再婚家庭中原生的亲子关系调试的研究以及如何具体操作化的文献相对较少。完善社会工作实务经验，为再婚家庭亲子关系调适提供借鉴。运用个案工作方法对再婚家庭中原生亲子关系进行融合服务，有利于重组家庭亲子关系的改善和儿童的成长，以及夫妻家庭关系的和睦，可以对其它原生家庭原生的亲子关系融合和发展提供借鉴和参考。

##### 3. 研究方法

主要采用个案研究法进行实践研究，通过和C家庭进行面对面的、专业性的个案访谈，深入地了解案主家庭的相处、沟通模式，针对研究对象的问题，收集和分析相关资料，详细分析和研究该家庭亲子关系矛盾以及表现，运用个案工作服务方法、形成个案工作调适方案，探究个案工作法在再婚家庭亲子关系矛盾调适中的合理介入模式。最终形成相关结论的研究过程。

#### 二 C再婚家庭亲子关系融合个案服务实践

##### 1. C再婚家庭建立及其亲子关系

C再婚家庭，由父亲张先生和现任妻子王女士，以及张先生和前妻所生的女儿小研组成，女儿原一直跟随爷爷奶奶生活，与爷爷奶奶直接关系更为亲密。张先生在2018年春节期间，与王女士认识，并于同年5月再婚，张先生、王女士以及张先生的女儿小研重新组建家庭，开始一起生活。

从C重组家庭结构图可以看出，张先生与其前妻王某于2008年离婚，由张先生与现任妻子王某和女儿小研组成了现在的C再婚重组家庭系统并且张先生与小研父女之间亲子关系不密切。

## 2. 接案和需求评估

接案是指社工对服务对象进行一个初步的接触和了解，收集有关于服务对象的基本资料，了解服务对象的基本状况，结合服务对象的情况和社会工社工专业能力进行预估，当服务对象的情况符合接案条件并且在社会工社工范围之内，双方可以建立专业工作关系。

根据C再婚家庭亲子关系现状分析，社工得出其存在的问题主要原生亲子关系问题，即张先生与自己亲生女儿小研之间的亲子关系矛盾，具体问题体现在以下两个方面：

- (1) 原生亲子关系单向沟通不良，内容单一
- (2) 原生亲子之间缺乏尊重和信任

因此，C再婚家庭的需求主要是有以下两点：

- (1) 实现双向沟通，丰富沟通内容
- (2) 减少“把控”，给女儿独立成长的空间

## 3. 计划与介入

根据对C再婚家庭亲子关系现状的了解以及原因的分析，发现该家庭的亲子关系与家庭成员的交往方式和家庭功能有很大的联系。因此，本案例首先针对案主进行个案工作服务，对亲子关系的调适采用家庭社会工作中的治疗方法，萨提亚家庭治疗模式进行干预，将案主的整个家庭作为治疗对象，设计调适服务计划，拟定进行五次个案工作会谈。

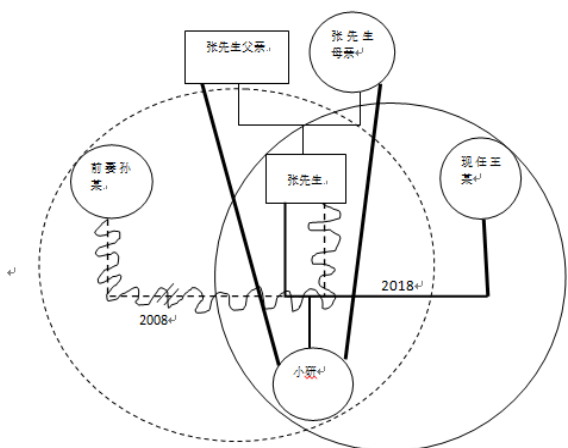
表2.2 个案工作介入C再婚家庭亲子关系融合工作计划表

服务阶段	服务目标	具体服务内容
建立关系	建立良好的专业服务关系	1. 社工自我介绍，简述具体工作内容 2. 收集案主的基本资料，签订工作契约 3. 初步建立良好的专业服务关系
初期阶段	认识亲子矛盾，形成调适动机	1. 重点分析亲子矛盾表现、影响及原因 2. 引导形成调适动机
初期阶段	放下成见，彼此接纳尊重	1. 澄清亲子关系间的期望 2. 接纳、尊重真实的对方
中期阶段	加强沟通理解，增强亲密感	1. 运用萨提亚模式中冰山理论帮助案主看到长期压抑的内在 2. 改善单一沟通内容，增进亲子信任度
后期阶段	提升信任感，改善亲子关系	1. 运用家庭重塑技术，对女儿更多赋权 2. 亲子间畅快沟通和交流，增强信任度

## 4. 结案与评估

### (1) 评估

在社工和C再婚家庭成员的共同努力下，案主的问题已经基本解决，亲子关系得到明显的改善，亲子之间的亲密感得到加强，服务目标基本达成，因此社工选择结案。本案例中，让张先生学会正确的关心女儿，与女儿正确沟通，也让小研学会正确表达自己的感受，而不是一位沉默和反抗。双方建立新的沟通模式，多换位思考，创建和谐沟通的亲子关系。通过双方的改变，达到了改善亲子关系的目的。



2.1 C再婚家庭结构图

## (2) 结案

鉴于整个服务过程基本完成，C再婚家庭亲子之间紧张和冷漠关系得到了改善，服务目标基本达到，社工决定结束本次个案工作服务。社工在结案前已经做好充足的准备工作，首先与案主一起回顾了整个服务介入过程，让案主在心理上做好结束本次工作服务的准备，此时案主的能力已经有所提升，不再依赖社工。并且社工还告知案主，在将来亲子之间遇到新的问题或者难以解决的问题时，依然可以联系社工，社工还会继续帮助案主解决问题。

## 三 结语

近年来,随着社会上再婚家庭比例不断增多,再婚家庭亲子关系问题逐渐进入人们的视线,亲子关系深深影响再婚家庭的和谐生活,日益成为一个值得关注的社会问题。本文在已有研究的基础上,选择关注再婚家庭中的原生亲子关系调适,以C再婚家庭中的原生亲子关系为例,重点剖析其中的原生父女关系问题及服务需求,进行相应的个案服务设计与调适介入;以创新的研究视角。丰富了家庭社会工作的研究内容。并就C再婚家庭原生亲子关系服务实践反思,对促进再婚家庭原生亲子关系改善与提升提出了建议,以期能对再婚家庭原生亲子关系的调适及研究起到抛砖引玉的作用。



## CZYNNIKI WPŁYWAJĄCE NA WYCHOWANIE WEDŁUG TEORII WYCHOWANIA ZYGMUNTA MYŚLAKOWSKIEGO

**Czyżycka Monika**

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Promotor – dr Bejger H.

*Wstęp.* Człowiek tworzy kulturę, ale i kultura tworzy człowieka, dlatego potrzebne jest zarazem wychowanie do kultury, jak i przez kulturę. Każda osoba żyje w określonych warunkach kulturowych, które wywierają duży wpływ na jego osobowość. Proces kształtowania osobowości nigdy się nie kończy. Przez całe życie człowiek się doskonali albo ulega destrukcji, wymaga stałego potwierdzania w czynach i postawach swojego światopoglądu. Kultura pełni w jego życiu bardzo ważną funkcję

*Pedagogika kultury.* Podstawą wartościowania w pedagogice kultury jest humanizm i jego założenia. Wyróżnia się kulturę obiektywną (odnoszącą się do grup społecznych, w których żyjemy) i kulturę subiektywną (odnoszącą się do człowieka, pojawia się koncepcja «kultury w człowieku»). «Pedagogika kultury swoje podstawowe twierdzenia opiera na triadzie kultura – kształcenie - osobowość. Człowiek żyje w określonych warunkach kulturowych, które wywierają duży wpływ na jego osobowość. Pedagogika kultury w oparciu o dobra kultury, poprzez przeżywanie i rozumienie tkwiących w niej wartości kształtuje osobowość jednostek. Potencjały wychowawcze dostrzega przede wszystkim w klasyce, ale nie odrzuca kultury współczesnej, w której również wyróżnia pozytywne wartości [7].

Z. Myślakowski wychodzi z założenia, iż człowiek jako istota społeczna i biologiczna podlega różnego rodzaju czynnikom, wśród których wychowanie jest tylko jedną z grup. Do tych czynników zalicza się:

1. Czynniki dziedziczne i wrodzone – geny, cechy charakteru, niesprawność.
2. Rozwój w środowisku, do którego przynależy jednostka – np. środowisko wiejskie, środowisko robotnicze, środowisko inteligentne, grupa rówieśnicza, szkoła.
3. Chów – rozumiany jako otaczanie dzieci opieką przez rodziców, ochrona przed chorobami, kataklizmami i sytuacjami niebezpiecznymi, zapewnienie im pożywienia.
4. Urabianie – jako mimowolne wchodzenie dziecka w otoczenie społeczne, uczenie się od jego członków pożądanym wzorów postępowania, poznawanie stosunków międzyludzkich, przyswajanie sobie tradycji, obyczajów, zwyczajów i wzorów kulturowych, naśladowanie przez dziecko czynności i zachowań innych osób. Dzięki urabianiu wychowanek staje się jednostką odróżniającą się od innych sposobem zachowania i stylem życia, której charakter jest kształtowany przez doświadczenia.

5. Wychowanie epizodyczne – rozumiane jako podejmowane przez rodziców doraźne posunięcia, którym nie przyświeca idea ucni dziecka pożądanym wzorów zachowań (np. sytuacja związana z zaspokojeniem potrzeb materialnych). Są to zachowania uznawane przez Mysłakowskiego irracjonalne i przypadkowe, będące spuścizną po poprzednich pokoleniach (np. modelu rodziny patriarchalnej, ustroju feudalnym). Zachowania te nie są powiązane ustalonym wcześniej planem.

6. Wychowanie planowe – jest to inicjowanie działań opartych na wcześniej podjętych rozważaniach oraz ich uporządkowaniu i znalezieniu powiązań między nimi. Chodzi tu o tworzenie przez państwo struktury systemu oświaty i wychowania (szkoły, programy nauczania, kuratoria, ministerstwa), które musi przebiegać równocześnie z rozwojem badań naukowych w obszarze pedagogiki, pozwalających na dostosowanie tej nauki do stale zmieniających się warunków oraz ukierunkowanie jej na czoło wszystkich czynników formujących istotę ludzką.

7. Samokształcenie i samowychowanie – są to procesy przebiegające przez pewien czas równocześnie z procesem wychowania planowego, zaś po zakończeniu przez jednostkę obowiązku szkolnego nadal kształtujące jej charakter. Rozpoczynają się one w momencie inicjowania przez prowadzącego sytuacji dydaktyczno-wychowawczej, w trakcie której wychowanek otworzy się na sugestię wychowawcy i będzie z nim współpracował, tak by przy tym wzbudził swoje zainteresowanie konkretnym zagadnieniem lub czynnością. Rozpoczyna się wtedy proces samokształcenia, w trakcie którego zacznie zakładać np. kolekcje motyli oraz zbierać pomoce dydaktyczne potrzebne mu do pogłębienia wiedzy o danym zjawisku wiedzy.

Z kolei samowychowanie polega na wyznaczaniu sobie wzorów osobowych oraz dążeniu do ich osiągnięcia [5].

Z. Mysłakowski kładzie również nacisk na potrzeby, które są związane z oczekiwaniami dziecka wobec wychowawcy:

1) Potrzeba powodzenia – potrzeba związana z tworzeniem przez wychowawcę sytuacji pozwalających na uaktywnienie się mocnych stron podopiecznego. Chodzi tu o wzbudzenie zainteresowania dziecka przekazywanymi informacjami, w czym istotną rolę odgrywa gruntowne przygotowanie merytoryczne i metodyczne wychowawcy, a także jego zainteresowanie wychowankiem jako żywą istotą. Wychowawca powinien też szanować indywidualność podopiecznego.

2) Potrzeba uznania – za swoje postępy i osiągnięcia dziecko powinno być doceniane przez wychowawcę, a jednocześnie spotykać się z jego życzliwością.

3) Potrzeba zrozumienia – chodzi tu o dogłębne pojmowanie przez wychowawcę intencji dziecka i prawidłową ocenę jego zachowania. Ważne jest, by cechował się przy tym cierpliwością wobec dziecka i był wolny od uprzedzeń [2].

W opinii Z. Mysłakowskiego zrealizowanie w pełni powyższych potrzeb sprzyja kształtowaniu pozytywnych relacji między podopiecznym a wychowawcą. Dzięki temu dziecko uznaje wychowawcę za autorytet, czuje się akceptowane, a także jest zmotywowane do dalszej pracy nad sobą i dalszej nauki. Uważa on również, że to od nastawienia wychowawcy zależy dalsza przyszłość podopiecznego, a także kierunki dalszego działania. Brak zrozumienia i niechęć wobec pracy z dzieckiem sprawia, iż wszelkie wysiłki zostają zniweczone, zaś dziecko zaczyna się buntować wobec działań wychowawcy, traktować go jako wroga, a także odczuwać osamotnienie i brak poczucia własnej wartości.

Pedagog podkreśla również znaczenie kompetencji komunikacyjnych w pracy z podopiecznymi. Rozmowa toczona przez wychowawcę (nauczyciela) z podopiecznym stanowi istotny komponent procesu wychowania i kształcenia. Zdaniem Mysłakowskiego rozmowa sprzyja wzajemnemu zbliżeniu się obu stron oraz tworzeniu się między nimi wspólnoty duchowej. W rozmowie musi być jasno sprecyzowany cel, a rozmowa powinna być oparta o następujące reguły:

- wychowawca powinien poruszać tylko te tematy, którymi może wzbudzić zainteresowanie dziecka;
- rozmowa nie powinna polegać na pouczeniu dziecka i prowadzeniu wykładu, lecz pozwalać na szukanie odpowiedzi na postawione pytania;
- wychowawca nie może posługiwać się językiem naukowym, lecz mówić do podopiecznego w sposób dla niego przystępny i zrozumiały;
- w dialogu z wychowankiem kluczowe jest uchwycenie jego intencji, a nie drobiazgowo analizowanie jego wypowiedzi;
- wychowawca musi koncentrować się na najważniejszych informacjach i formułować je w sposób klarowny dla dziecka;
- rozmowa nie powinna dotyczyć spraw osobistych dziecka i /lub wychowawcy ani tematów dla niego wstydlivych, nie może też polegać na narzucaniu wychowankowi przez prowadzącego dialog własnego zdania ani traktowaniu przez wychowawcę własnych odpowiedzi za najbardziej prawidłowe;
- wychowawca musi być otwarty na pomysły podopiecznego i umieć go wysłuchać;
- ważne jest zwracanie uwagi na reakcje rozmówcy i dobór słownictwa adekwatnego do sytuacji;
- wiadomości przekazywane w trakcie dialogu nie mogą w jakikolwiek sposób krzywdzić wychowanka czy prowokować go do niewłaściwych zachowań;
- obie strony powinny unikać jednostkowego przedstawienia sytuacji, rozmowa bowiem powinna toczyć się na wielu płaszczyznach jednocześnie;
- jeśli podopieczny lub wychowawca są znużeni rozmową, powinni umieć ją przerwać;
- prowadzący rozmowę powinien unikać stygmatyzowania wychowanka, jak również obrażania jego uczuć [1].

Do istotnych zasad prowadzenia dyskusji należy obustronne podtrzymywanie relacji opartych na taktowaniu rozmówców jako równorzędnych partnerów, zaś prowadzony przez nich dialog powinien wzbogacać potencjał intelektualny wychowanka i pozwolić mu na traktowanie prowadzącego rozmowę jako autorytetu, osoby, od której może się czegoś nauczyć. Jest to niezwykle ważna umiejętność, ponieważ uczy szacunku do rozmówcy.

*Tworzenie grup.* Mysłakowski Z. uważał, że grupa powinna być organizowana w oparciu o wartości społeczne oraz wzajemny szacunek pomiędzy jej członkami. Każdy członek zespołu powinien poświęcić się dla innych po to, by zrealizować łączące zespół zamierzenia. Jego zdaniem przynależność do wspólnoty najlepiej objawia się w sytuacjach, gdy każdemu z członków grupy postawiony cel jest bliski, a także zrozumiały dla środowiska społecznego. Realizacja postawionych zamierzeń powinna spotkać się z aprobatą otoczenia, zaś każde zadanie powinno być ujmowane holistycznie, tzn. każda jednostka powinna realizować działania w sposób całkowity, przy zwracaniu uwagi na każdy etap realizacji zadania oraz związki między nimi. Jeśli w jednym etapie dojdzie do uchybień, wówczas cel nie zostanie zrealizowany. Cel powinien akcentować dobro społeczne, a nie wyływać z pobudek egoistycznych.

*Podsumowanie.* Wszystkie czynniki przedstawione powyżej, wywodzące się z dorobku naukowego Z. Mysłakowskiego są niezwykle ważne i stanowią istotny wkład w rozwój polskiej myśli pedagogicznej. Podkreślają one rolę doświadczenia w procesie nauczania, istotę prowadzenia dialogu z wychowankami oraz stałą pracę wychowawcy-nauczyciela nad sobą i własną wiedzą. Mysłakowski słusznie uznał, że osobowość dziecka jest determinowana nie tylko przez oddziaływania rodziców, nauczycieli czy kolegów, lecz także przez czynniki zewnętrzne, sytuację materialną czy sytuację społeczno-polityczną. Czynniki te rzutują na charakter dziecka, jego zainteresowania oraz jego dalsze postępowanie.

Wielu nauczycieli i teoretyków uważało i nadal uważa, że nauczyciela powinna cechować jakaś «iskra», coś na kształt wiecznej inspiracji, która popycha go ku coraz to

wyższym szczeblom jego zawodowej kariery, która nie pozwala mu pozostać biernym wobec otaczającego go świata, ludzi, a zwłaszcza dzieci i młodzieży, podmiotów jego dążeń i oczekiwań. Prace autorów o charakterze normatywnym przedstawiają wzór, ideał, do którego powinni dążyć wszyscy nauczyciele. Takie postępowanie ma zbliżać nauczycieli do mistrzostwa pedagogicznego.

Dążenie do ideału wiąże się z każdym zawodem, dlatego w zawodzie nauczyciela, wychowawcy próbowano także znaleźć idealne cechy osobowościowe, jednak wszystkie opierają się na jednej podstawowej wartości jaką jest „dobro dziecka”. To ono jest fundamentem każdego działania skierowanego do wychowanka. Trzeba pamiętać o tym, że wychowanek upodabnia się do swego wychowawcy, wobec tego ten powinien być dla niego pod każdym względem wzorem. To, jak pracuje z dziećmi, jakie ma podejście do prezentowanego przez niego tematu, skutkuje odpowiednią interpretacją i zaangażowaniem ze strony wychowanków względem tematu, jak i również samego wychowawcy.

Z. Myślakowski uważał, że wrodzone cechy psychofizyczne są koniecznym warunkiem dobrych wyników pracy nauczyciela. Są one niezwykle ważne i pomocne w pracy nauczyciela, ale ważna jest też determinacja i chęć do samodzielnego dokształcania się na rzecz lepszej i bardziej owocnej pracy z dziećmi.

### **Bibliografia**

1. Kornat M., *Zygmunt Myślakowski i jego koncepcja „ucieczki od wolności, w: Doktryny – Historia – Władza. Księga dedykowana Profesorowi Wiesławowi Kozubowi – Ciembroniewiczowi z okazji czterdziestolecia pracy naukowej*, (red.) Citkowska- Kimla A., Kiwior-Filo M., Szlachta B., Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2009.

2. Myślakowski Z., *O kulturze współżycia*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1969.

3. Okoń W., *Osobowość nauczyciela*, PZWS, Warszawa 1959.

4. Suchodolski B., *Pedagogika*, PWN, Warszawa 1982.

5. Szalkiewicz M., *Idee pedagogiczne Zygmunta Myślakowskiego*, Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły im. Witelona w Legnicy, nr 26 (1)/2018.

6. Szymański M., *Socjologia edukacji*, Wyd. Impuls, Kraków 2013.

7. Pedagogika kultury, strona internetowa: [https://www.szkolnictwo.pl/szukaj,Pedagogika\\_kultury](https://www.szkolnictwo.pl/szukaj,Pedagogika_kultury) [dostęp: 15.02.2020].



## **CAMPUS EMERGENCY MANAGEMENT CAPABILITY EVALUATION**

**Yao Rui**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Campus emergency management refers to inner connection, interrelation and interaction relationship among different kinds of control systems taken by all managing bodies when they face unexpected accidents in colleges and universities so as to prevent and resolve incidents, restore orders on the campus, safeguard teachers and students' normal teaching and life and promote the healthy development of colleges and universities.

1. *Determining Index Weight of Campus Emergency Management Capability Evaluation*

1.1 *Determining index weight by analytic hierarchy process (AHP)*



The analytic hierarchy process (AHP) is a qualitative & quantitative combined, systematic and hierarchical analysis method, put forward by the operational research expert T.L.Saaty [1]. The details are like this: first of all, constructing judgment matrix according to the subordination between upper-lower indexes in table 1; secondly, inviting experts to make pairwise comparison on the importance among the indexes according to the proportion of 1-9 scale stratification; finally, calculating the weight vector of all indexes by using ANC, and testing the consistency.

### 1.1.1 Constructing judgment matrix

Due to the same weight distribution of each index, we take M expert first-grade index score (i.e.: prevention capability, disposal capability, recovery capability and learning ability are expressed as A1, A2, A3, A4) as an example to calculate the index weight.

$$A = \begin{pmatrix} 1 & 1 & 5 & 2 \\ 1 & 1 & 5 & 2 \\ 1/5 & 1/5 & 1 & 1/3 \\ 1/2 & 1/2 & 3 & 1 \end{pmatrix} \quad (1)$$

$\lambda_{\max} = 4.0042$ , similarly, other judgment matrices and eigenvalues can be derived.

1.1.2 Calculating weight vectors. Weight vectors corresponding to the judgment matrix is calculated by ANC.

$$\bar{W}_1 = (0.3683 \quad 0.3683 \quad 0.0704 \quad 0.1929)$$

### 1.1.3 Consistency test

According to the maximum eigenvalue of the judgment matrix, the consistency test of C.I. = 0.0014, C.R. = 0.0015 is obtained. In the same way, indexes in all grades confirm to the consistency test. The first-grade index weights of campus emergency management capability are sorted as follows:  $\bar{W}_{A1} = \bar{W}_{A2} > \bar{W}_{A4} > \bar{W}_{A3}$ .

Similarly, calculating 12 second-grade indexes for B1-B12 which are subject to their respective judgment matrix (Ai-B) of the first-grade index Ai, 36 third-grade indexes for C1-C36 which are subject to their respective judgment matrix (Bj-C) of second-grade index Bj and doing consistency test to get the weight and test index. All C.R. are less than 0.1, so the M expert's judgment matrix in each grade has good consistency.

### 1.2 Amending index weights with entropy method

Guoqing Huang, Mingxu Wang and Guoliang Wang [2] pointed out that in the analytic hierarchy process (AHP), expert scoring will inevitably lead to poor transitivity or inaccuracy of the scale. Therefore, in order to make the emergency management capability index weight more objective and reliable, it is necessary to amend the weight calculated by AHP, with the method of entropy. Entropy method is a research method proposed by German physicist Rudolf Julius Emanuel Clausius [3]. Calculating the entropy can judge the degree of dispersion of an index: the greater the degree of dispersion of the index shows, the greater the impact of the index on the comprehensive evaluation (weight) is and the smaller the entropy value becomes. The entropy method is used to correct the index, which can reflect the utility value of the index information entropy, and express the idea of subjective and objective combination, making the evaluation system more scientific and reasonable.

#### 1.2.1 Collecting data and constructing judgment matrix

Taking M expert as an example and using the entropy method to amend weights of the evaluation index system.

$$A = \begin{pmatrix} x_{11} & \dots & x_{1m} \\ \dots & \dots & \dots \\ x_{n1} & \dots & x_{nm} \end{pmatrix}_{n \times m} \quad (2)$$

Including  $x_{ij}$  is the numerical value  $p_{ij}$  of the  $j$ -th index in the  $i$ -th plan.

### 1.2.2 Calculating the Entropy of the $j$ -th index.

$$e_j = -k \sum_{i=1}^n p_{ij} \ln(p_{ij}) \quad \text{including, } k > 0, \quad k = 1/\ln(n), \quad e_j \geq 0,$$

$$\text{and} \quad p_{ij} = \frac{x_{ij}}{\sum_{i=1}^n x_{ij}} \quad (i=1,2,\dots,n; \quad j=1,2,\dots,m) \quad (3)$$

1.2.3 Calculating the coefficient of variation of the  $j$ -th. For the  $j$ -th index, the greater the difference of the index value is, the greater the impact on the evaluation is and the smaller the entropy is. Difference coefficient  $g_j$  :

$$E_e = \sum_{j=1}^m e_j \quad \text{including, } g_j = \frac{1-e_j}{m-E_e} \quad (4)$$

### 1.2.4 Calculating the weight coefficient of the evaluation index $\mu_j$ :

$$\mu_j = \frac{g_j}{\sum_{j=1}^m g_j} \quad (5)$$

1.2.5 Using entropy method to calculate the weight coefficient  $\mu_j$ , amending the index weight coefficient  $\omega_j$  calculated by AHP, and then getting an objective index weight coefficient  $\lambda_j$ .

$$\lambda_j = \frac{\mu_j \omega_j}{\sum_{j=1}^n \mu_j \omega_j} \quad (6)$$

In this paper 30 experts are selected for investigation and sampling, including 24 university experts, the 3 government experts and 3 business experts, and gets 28 valid questionnaires. Through calculation and consistency test, there are 4 not passing while the other 24 valid questionnaires are calculated their average weights, and finally the comprehensive weight of campus emergency management capability evaluation index system is obtained, as shown in table 2.

## 2. Campus Emergency Management Capability Evaluation

W Chen [4] mentioned that the evaluation on things from many aspects is inevitably with fuzziness and subjectivity, so using the "fuzzy transformation principle" in fuzzy mathematics to make a comprehensive evaluation can give more objective results. Campus emergency management capability evaluation involves a lot of indexes and different importance. Therefore, this paper uses fuzzy comprehensive evaluation method put forward by an American Professor L. A. Zadeh in 1965 to build up an evaluation model and analyze the actual level of each index through the questionnaire survey according to different attributes [5], thus providing decision-making basis for the construction of campus emergency management capability. Let's take campus A as an example to evaluate the degree of excellence of its index system.

### 2.1 Determining the set of judgments

Setting five grades evaluation, that is, the excellence degree of each index is divided into five grades,  $V = (V_1, V_2, V_3, V_4, V_5) = (\text{excellent, good, medium, passing, failing})$ . As shown in table 1.

Table 1

Grades	Excellent	Good	Medium	Passing	Failing
Scores C	$100 \leq C \leq 90$	$90 < C \leq 80$	$80 < C \leq 70$	$70 < C \leq 60$	$C < 60$

### 2.2 Determining the membership matrix

If the fuzzy vector  $R_n = (r_{n1} \ r_{n2} \ \dots \ r_{nm})$  is set, the fuzzy judgment relation matrix is:

$$R = \begin{pmatrix} R_1 \\ R_2 \\ \dots \\ R_n \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} r_{11} & r_{12} & \dots & r_{1m} \\ r_{21} & r_{22} & \dots & r_{2m} \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ r_{n1} & r_{n2} & \dots & r_{nm} \end{pmatrix} \quad (7)$$

Among them,  $R_n$  is the N-th evaluated index;  $r_{ij}$  is the membership  $R_n$  for each grade in the  $V$ , which means that starting from the i-th factor to give the possibility of the j-th evaluation; n is the number of indexes to be evaluated; m is the number of comment grade.

According to the requirements of model construction, 55 valid questionnaires collected from campus A can be adopted third-grade fuzzy evaluation. According to the grade with intensive evaluation, the respondents make judgments on different indexes of campus A to determine the membership of indexes, as shown in table 2:

Table 2

Campus emergency management capability evaluation index system, weights and campus A membership

The first grade index A	The second grade index B	The third grade index C	weight	grades				
				excell ent	good	medi um	passin g	failing
Preventative capability Index A1 (0.3916)	Organizational structure B1 (0.3756)	Institution setting C1	0.4367	0.40	0.40	0.10	0.07	0.03
		Job responsibility C2	0.1386	0.33	0.37	0.17	0.07	0.07
		Emergency personnel's proportion and professional qualities C3	0.3170	0.23	0.27	0.20	0.17	0.13
		Experts team building C4	0.1077	0.17	0.33	0.37	0.10	0.03
	Information early-warning B2 (0.3164)	Making emergency plan C5	0.1807	0.33	0.50	0.17	0.00	0.00
		Risk information collection and evaluation C6	0.5081	0.37	0.40	0.13	0.10	0.00
		Early-warning implementation C7	0.3112	0.13	0.23	0.40	0.23	0.00
	Educational training and exercise B3 (0.2093)	Educational training and exercise plan C8	0.1673	0.27	0.37	0.20	0.17	0.00
		Emergency education training C9	0.4421	0.30	0.40	0.13	0.13	0.03
		Emergency exercise	0.3906	0.27	0.43	0.20	0.07	0.03

		implementation C10							
	Funds, materials and facilities B4 (0.0987)	Emergency funds guarantee C11	0.2269	0.23	0.27	0.27	0.17	0.07	
		Emergency material reserves C12	0.2011	0.10	0.20	0.33	0.27	0.10	
		Safety facilities and equipment C13	0.5720	0.37	0.43	0.20	0.00	0.00	
Disposal capability index A2 (0.3273)	Emergency organization B5 (0.4055)	Leading organs C14	0.5134	0.30	0.47	0.07	0.10	0.07	
		Personnel response C15	0.4866	0.20	0.40	0.37	0.03	0.00	
	Emergency commanding B6 (0.1213)	Pre-decision and disposal C16	0.5543	0.43	0.33	0.17	0.03	0.03	
		Emergency decision-making C17	0.1890	0.27	0.53	0.20	0.00	0.00	
		Launching and implementation of emergency preplan C18	0.2567	0.37	0.47	0.17	0.00	0.00	
	Emergency coordination B7 (0.1002)	Information collection, transmission and release C19	0.3619	0.33	0.27	0.23	0.13	0.03	
		Material supply C20	0.1720	0.17	0.27	0.20	0.27	0.10	
		Personnel communication and collaboration on campus C21	0.3351	0.30	0.47	0.20	0.03	0.00	
		Joint cooperation with emergency force off campus C22	0.1310	0.40	0.43	0.17	0.00	0.00	
	Emergency control B8 (0.3730)	Evacuation and rescue C23	0.5176	0.50	0.33	0.10	0.07	0.00	
		Damage control measures C24	0.3558	0.33	0.27	0.17	0.17	0.07	
		Damage dynamic evaluation C25	0.1266	0.27	0.33	0.27	0.13	0.00	
	Recovery capability index A3 (0.1179)	Post-emergency disposal B9 (0.6991)	Investigation evaluation C26	0.6772	0.33	0.27	0.30	0.10	0.00
			Accountability disposal C27	0.3228	0.40	0.43	0.07	0.07	0.03
		Recovery construction B10 (0.3009)	Recovery construction plan 28	0.1671	0.23	0.27	0.23	0.17	0.10
Facilities and system reconstruction C29			0.4416	0.40	0.27	0.17	0.17	0.00	
Psychological intervention and counseling C30			0.3913	0.27	0.23	0.23	0.17	0.10	
Learning capability Index A4 (0.1632)	Case study B11 (0.3552)	Cause analysis of events C31	0.2149	0.17	0.33	0.27	0.23	0.00	
		Summary of disposal process C32	0.1807	0.10	0.27	0.37	0.17	0.10	
		Organization experience learning C33	0.6044	0.33	0.17	0.17	0.27	0.07	
	Case base study B12 (0.6448)	Case collection and summarization C34	0.2531	0.17	0.27	0.40	0.10	0.07	
		Case base construction and management C35	0.2436	0.20	0.30	0.33	0.13	0.03	
Case study and information sharing C36		0.5033	0.10	0.17	0.33	0.23	0.17		

### 2.3 A Fuzzy comprehensive evaluation on campus emergency management capability

According to the fuzzy comprehensive evaluation relationship:  $B = W \circ R = (b_1 \ b_2 \ \dots \ b_n)$ , the fuzzy subset of the evaluation set is obtained:  $B = (b_1 \ b_2 \ \dots \ b_n)$ , “ $\circ$ ” is the blurring

operator. According to the weight vectors of the first grade index, the fuzzy evaluation result of campus A is:

$$B_{Acampus} = W_1 \circ R_1 = (0.2945 \quad 0.3387 \quad 0.2116 \quad 0.1159 \quad 0.0406)$$

According to the principle of maximum membership degree, it shows that the emergency management capability of A is good.

#### 2.4 Safety rating

In order to compare the difference of campus emergency management capability among different universities, the corresponding scores are given, and the scoring standards are quantified. The formula is  $V_k = (95, 85, 75, 65, 50)$ :

$$W_p = \sum_{k=1}^m b_{pk} V_k \quad (8)$$

Including  $p = Acampus$  ;  $m = 5$  ;  $V_k = (\text{excellent, good, medium, passing, failing})$

So,  $W_{Acampus} = 82.2005$ . Campus A's emergency management capability is good.

### 3. Conclusion

It uses fuzzy comprehensive evaluation method to empirically analyze campus emergency management capability level, so as to find weaknesses existing in the campus emergency management capability, thus providing decision-making basis for strengthening the construction of campus emergency management capability.

#### Bibliografia

1. W. Ho, X.W. Xu and D.K. Dey (2010). Multi-criteria decision making approaches for supplier evaluation and selection: A literature review, *European Journal of Operational Research*, No 202, 16-24.
2. Huang Guoqing, Wang Mingxu, Wang Guoliang (2012). Weight Assignment Research of Improved Entropy Method in Effectiveness Evaluation. *Computer Engineering and Applications*, No.8, 245-248.
3. Sha Fu, Zhongli Liu, Guang Sun. (2015) . Study on Security Risk Assessment for Information System Based on Fuzzy Set and Entropy Theory. *Journal of Software Engineering*, No 9, 818-827.
4. W Chen (2014) . Research and Application of Fuzzy Synthetic Evaluation Method about the Design Quality of Industrial Products. *Advanced Materials Research*, No 9, 637-642.
5. Hongyu Wang, Chaoyang Liu (2016). Efficiency evaluation of an Internet Plus University Student Affairs System based on fuzzy theory and the analytic hierarchy process. *Journal of Intelligent & Fuzzy Systems*, Vol.31, No.3, 3121–3130.

## РОЗДІЛ III



### ІНКЛЮЗІЯ В СУЧАСНОМУ СОЦІУМІ



#### СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

**Белякова Алина Владимировна**

УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», г. Гомель

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Радионова В. И.

Важным звеном в инклюзивном образовании на сегодняшний день выступает эстетическое воспитание младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. Говоря об эстетическом воспитании, мы затрагиваем и процесс социальной адаптации маленького человека, который так важен для него на всех этапах жизни. Поскольку ребенок с особенностями психофизического развития – это прежде всего ребенок, то его социальная адаптация совершается в процессе активной деятельности и во многом зависит от организации жизни в целом, системы воспитания и обучения. Дети с интеллектуальной недостаточностью каждый день сталкиваются с трудностями в усвоении учебного материала наряду со сверстниками с нормой, также они испытывают трудности в восприятии и понимании эмоций человека. Эстетическое воспитание представляет собой процесс формирования эмоций по отношению к прекрасному, через взаимодействие человека с окружающей действительностью в соответствии с законами красоты. Таким образом, научить ребенка с интеллектуальной недостаточностью видеть прекрасное вокруг себя, в настоящем моменте, призвана система эстетического воспитания.

Дети с нарушением интеллекта уже с ранних лет отстают в развитии в отличие от нормально развивающихся сверстников. Так, например, в младшем школьном возрасте наблюдается несформированность форм общения со взрослыми; практически отсутствует овладение предметной деятельностью; стерты первые социальные эмоции, познавательная сфера не получает достаточных стимулов для развития. Таким образом, к концу данного возраста такие дети имеют результатом отставание в психическом, речевом, социальном развитии, а также в развитии предметной деятельности.

Данному аспекту могут свидетельствовать результаты эмпирического исследования, которое было проведено нами в октябре – ноябре 2019 года. За основу были взяты 3 группы младших школьников с интеллектуальной недостаточностью: 1 группа составила 7 человек, 2 группа – 6 человек, 3 группа – 20 человек. В процессе эмпирического исследования мы использовали такие диагностические методики как: «Память на образы» и «Опросник креативности Джонсона, в модификации Е. Туник». По данным диагностической методики образной памяти «Память на образы» [1] были получены следующие результаты: порядка 65 % респондентов имеют показатели образной памяти ниже нормы. Из них 23.08 % респондентов получили 0 баллов, 7.69% респондентов получили 1 балл, 23.08 % респондентов получили 2 балла.

Также, одной из результативных диагностических методик по эстетическому воспитанию стал «Опросник креативности Джонсона, в модификации Е. Туник» [3]. В соответствии с данным опросником мы фокусируемся на тех элементах, которые связаны с творческим самовыражением младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. Опросник заполняется классными руководителями с помощью педагога социального. Таким образом, исходя из наблюдений классных руководителей и педагога социального, необходимо представить результаты (результаты представлены в Табл. 1):

**Таблица 1**

**Результаты диагностической методики «Опросника креативности Джонсона, в модификации Е. Туник»**

№ группы	Уровни креативности			
	Очень низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Контрольная группа 1	14,29%	42,86%	28,57%	14,29%
Контрольная группа 2	100%			
Контрольная группа 3		35%	30%	35%

Исходя из результатов исследования сделано заключение, что память и уровень креативности младших школьников с интеллектуальной недостаточностью находятся на низком уровне развития. Однако, можно предположить, что указанные процессы достигнут высоких результатов при включении детей в процесс занятий эстетической направленности. Таким образом, дети с интеллектуальной недостаточностью нуждаются в специальной организации образовательной деятельности, которая в свою очередь предусматривает, более элементарный, чем в массовой школе, уровень содержания эстетического воспитания. В процессе занятий эстетической направленности необходимо учитывать и коррекционно-развивающий характер всех учебно-воспитательных мероприятий.

Таким образом, разработана программа по эстетическому воспитанию младших школьников с интеллектуальной недостаточностью в учреждении образования. Данная программа направлена на освоение младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью процесса эстетического воспитания, который предполагает включение развития чувства прекрасного и художественного вкуса. Цикл мероприятий органически входит в систему эстетического воспитания и раскрывает специфику коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью. Одним из таких мероприятий стало занятие на тему «Золотая пора – видение художников». В процессе данного занятия, дети испытали многообразный спектр эмоций, которые затем изобразили на большом ватмане. За основу концепции занятия была взята репродукция Джексона Поллока «Осенний ритм».

В младшем школьном возрасте необходимо постоянно обогащать представления детей с интеллектуальной недостаточностью о человеческих качествах, межличностных отношениях на основе анализа жизненных ситуаций, эмоциональных переживаний и отношений персонажей художественной литературы, фильмов, спектаклей. Для всестороннего компенсаторного психического развития детей с интеллектуальной недостаточностью на каждом возрастном этапе необходимо сочетать обучение и эстетическое воспитание, а также специально

направленні психокоррекційні впливи, які забезпечать гармонічне розвиток пізнавальної сфери і особистості, а також соціальну адаптацію.

Пізнавальне мислення, художньо-естетичне почуття матеріалізуються в різних видах діяльності. Тому гру, навчання, праця можна розглядати як пізнавально-оцінювальну, перетворювальну діяльність, в якій відображається взаємодія з оточуючою дійсністю. В процесі навчання музиці, графіці, скульптурі, художньому моделюванню і конструюванню, декоративно-прикладному мистецтву діти знайомляться з змістовними елементами естетичного (формою, ритмом, гармонією, симетрією, пластикою, кольоровим поєднанням і ін.), у них формуються естетичні потреби, емоційна чутливість, схильність до сприйняття естетичних і художніх цінностей [2, с. 44].

Інклюзія знаходиться тільки в самому початку становлення в сучасному суспільстві. Існує неможливе число відомих і не відомих людей, які безпосередньо пов'язані з процесом естетичного виховання в інклюзивному просторі. «Кожне тіло гідно любові і прийняття» – так гласить бренд Chromat, засновницею якого є Беккі Макчарен-Трен. В її показах беруть участь люди з особливостями здоров'я. Підводячи висновок, необхідно відзначити, що естетичне виховання як частина інклюзії – це спочатку про зв'язок людини з особливими потребами з яскравим світом митців, світом модної індустрії, світом, в якому можна висловити свої емоції художніми засобами. Використовуючи аспекти естетичного виховання з самого дитинства дитини з інтелектуальною недостатністю, ми даємо їй шанс на усвідомлення прекрасного навколо неї протягом життя.

#### Література

1. Камькова Е. А. Психологія осіб з умовною відсталістю: навч.-метод. посіб. Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. 121 с.
2. Спеціальна педагогіка : навч. посібник для студ. виш. пед. навч. заклад. / Л.І. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.І. Белякова і ін.; Під ред. Н.М. Назарової 3-є вид., випр. М. : Видавничий центр «Академія», 2004. 400 с.
3. Туник Е. Е. Психодіагностика творчого мислення. Креативні тести. СПб.: СПбУПМ, 1997.



### СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ

**Борисюк Іван Олексійович**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин  
Науковий керівник – канд. пед. наук,  
проф. Коваленко Є. І.

Ключовими елементами сучасної європейської моделі соціального устрою країн, що переживали тоталітарні режими, є західноєвропейські системи загальної середньої освіти, які опікуються освітою, в тому числі й дітей з особливими освітніми потребами. У передових країнах Західної Європи, починаючи з 70-х років ХХ ст. відбувалася перебудова спеціальної освіти, а наприкінці другого десятиріччя ХХІ ст. вже ніхто не сумнівається у важливості інклюзивної освіти, яка сприяє створенню дійсно рівноправного, демократичного суспільства, адже коли всі діти навчаються разом, то й інклюзивність перестає вважатися чимось особливим, а стає нормою життя.

Аналіз особливостей розвитку міжнародної інклюзивної освіти варто продемонструвати на прикладі Італії, так як Італія є однією з перших країн, які визнали пріоритетність інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми



потребами (ООП), і до цього часу Італія – єдина європейська країна, яка досягла 99,6 % включення учнів з ООП у загальну середню освіту. Насправді, згідно «Закону про освіту» в шкільній системі Італії не існує спеціальних шкіл або класів [1].

В Італії діти і молоді люди, які мають обмежені можливості мають необмежене право навчатись разом з усіма дітьми. Освітня реформа розпочалася за ініціативи громадського руху «Демократична психіатрія», який ставив за мету досягнення прогресивних змін у психіатричних лікувальних установах, де ізолювали соціально небезпечних осіб із порушеною психікою, які були власне в'язнями ізолюваних закладів. Результатом цих ініціатив ще у 1971 році в Італії було прийнято новий «Закон про освіту», і на законодавчому рівні було дано право всім дітям навчатися в загальноосвітніх школах, а батькам - можливість обирати заклад освіти. Окрім того, з метою створення умов для навчання цих дітей, було передбачено низку заходів, таких як безоплатний транспорт до школи, усунення архітектурних бар'єрів і підтримка (супровід) учнів зі складними порушеннями розвитку [1].

З часом в Італії, як і в інших європейських країнах, починають зникати поняття «особливі діти», «спеціальна освіта» і поширюється термін «діти з особливими потребами у навчанні». До категорії «діти з особливими потребами в навчанні» відносять наступні групи дітей: 1) які мають труднощі у навчанні; 2) з емоційними і поведінковими розладами; 3) з обмеженими фізичними, сенсорними та розумовими вадами [2].

За новими правилами, спеціальні класи були закриті, а інклюзивні класи не перевищували кількості 20 дітей, з яких не більше двох дітей з ООП, що навчалися за індивідуальною програмою та отримували додаткову допомогу в навчанні з боку педагогів і різних фахівців. Основним завданням держави на той час стало вдосконалення взаємодії між школою та іншими установами, які надавали послуги дітям з ООП, а також тісна співпраця з батьками у процесі навчання.

Як почалось впровадження інтеграційне навчання в Італії, детально описує науковець Ютта Шолер разом з політичним і громадським діячем Яцеком Богуцкі в виданні «Die Sonderschule» [2]. Згідно прийнятого в 1992 році нового Закону про освіту з 1976-1977 навчальних років в Італії перестали набирати дітей до спеціалізованих шкіл, і вже до початку 80-х всі існуючі спеціалізовані школи перетворюються в освітні центри, де педагоги працювали ще 8 років, а потім спеціалізовані школи були закриті.

Реалізація завдання спільної освіти осіб з обмеженими можливостями та непрацездатних в Італії проводиться не тільки в школах. Дитячі садки, інші школи, соціальні служби, міські заклади розглядаються як місця, де люди з обмеженими можливостями повинні реалізувати свої соціальні ролі у середовищі і свою власну ідентичність, таку важливу з точки зору їх індивідуальності.

Державний дитячий садок у Італії організаційно належить до початкової школи. У Італії, як правило, всі діти віком 3-4 років добровільно допускаються до дитячого садка. Разом з тим, право на отримання освіти настає з шести років, і немає ніяких процедур, що визначають шкільну зрілість чи готовність здорових дітей до школи. Але є розуміння, що для дітей з особливими потребами необхідно провести допоміжні заходи до початку навчального року, щоб школа була готова до таких дітей.

У процесі підготовки до переходу від одного навчального закладу до іншого, місцеві медичні служби виконують свої діагностичні функції. Муніципальна служба відповідальна за створення сприятливих побутових умов у дитячих садках, а регіональна влада фінансує педагогічний і обслуговуючий персонал.

Діти з інвалідністю мають право відвідувати будь-який тип старшої середньої школи, після закінчення початкової освіти. Така практика розвивається, керується та

підтримується трьома незалежними інституціями, які працюють в інтересах дітей, підлітків та дорослих осіб з інвалідністю:

-Міністерство освіти відповідає за призначення вчителів та робочі місця у школах; шкільне керівництво розробляє план з навчання та принципи організації діяльності;

-Міністерство охорони здоров'я відповідає за медичні послуги і психологічну реабілітацію, а також має зобов'язання співпрацювати зі школами;

-місцеві органи влади відповідають за транспорт, адаптацію шкільних будівель та створення умов та заходів для соціальної підтримки сімей.

Часто у ситуації, коли державні та регіональні зусилля недостатні, громадські організації та спонсори також беруть участь в матеріальній підтримці інтеграційних закладів.

Освітній процес в 1-8 класах відбувається згідно затверджених умов:

-інтеграційні класи налічують до 20 учнів (кількість в інших класах до 25 учнів);

- допускається інтегрувати не більше двох дітей з обмеженими можливостями в одному класі;

- в інтеграційний клас призначається один допоміжний вчитель з таким графіком: робочий день в 1-5 класах -24 годин на тиждень, в 6-8 класах-18 годин в тиждень.

Наступним етапом удосконалення системи надання освітніх послуг дітям з ООП стало оновлення «Закону про освіту», згідно з яким інклюзивна освіта поширювалася на дошкільну та вищу освіту.

Італія, реалізуючи спільну (інтегровану) освіту дітей з особливими потребами та дітей з інвалідністю, керується своєю італійською конвенцією «Навчати в дії», згідно якої головне розпочати процес, навіть не знаючи наперед результатів, потім контролювати і підтримувати і розвивати, а потім процес буде розвиватися сам під час діяльності, руху[2].

На початку впровадження інтеграційних ініціатив, влада Італії організувала соціальний супровід дітей та сімей, але мало звертала увагу на проблеми навчання. Пізніше діти з розладами були класифіковані за групами: діти з епілепсією; діти з мінімальними порушеннями функцій мозку; діти з порушеннями мовлення; діти з поганим фізичним станом; діти з психічними розладами; діти з порушенням зору і сліпі; діти глухі і з порушеннями слуху; розумово відсталі з ослабленою рухливістю; діти з множинними порушеннями.

На рівні департаменту провінцій Італії працюють консультативні служби, що складаються з працівників управління освіти, дирекції шкіл, спеціальних педагогів і фахівців, представників громадських організацій та медичних працівників, за потребою. До завдань служби входить: організація інклюзивного навчання; оцінка розвитку дітей з ООП; визначення їхніх освітніх потреб; консультативна та навчально-методична допомога вчителям та дирекції школи. У школах працюють асистенти вчителів, які разом з педагогом класу відповідають за успішність учнів з ООП, реалізують індивідуальну програму розвитку для кожного учня з ООП, надають психолого-педагогічну допомогу, яка може надаватися не лише в школі, а й у центрах медико-соціальної реабілітації [1].

*Висновки.* Отже, ідея інтеграції була реалізована в Італії відповідно до тенденцій сучасної освіти, відповідно до методологічних і методичних основ освіти та навчання, щоб краще зрозуміти потреби дитини і найкраще їх задовольнити через теоретично обґрунтовану і практично налагоджену систему соціально-педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами та їх родин.

## Література

1. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навч. посіб. Київ ТОВ "Агенство "Україна", 2019. 300 с.

2. Wychowanie i nauczanie integracyjne Materiały dla nauczycieli i rodziców Wybór tekstów i opracowanie Jadwiga Bogucka i Małgorzata Kościelska Społeczne Towarzystwo Oświatowe, Warszawa, 2004.



## **СОЦІАЛЬНІ ФАКТОРИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ СОЦІАЛЬНИМИ НАВИЧКАМИ ДО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗВО**

**Грищенко Надії Миколаївни**

Ніжинський державний університет імені  
Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Українська система вищої освіти наразі упроваджуючи інклюзивну вищу освіту для студентів з інвалідністю, залишає поза увагою таку категорію як «молодь з обмеженими соціальними навичками, з антигромадською поведінкою, які відбувають, або відбули покарання в пенітенціарній установі та перебували в умовах соціальної ізоляції», які потребують повноцінної соціальної реабілітації та ресоціалізації, що в свою чергу, викликає необхідність створення спеціальних умов, які б сприяли успішній адаптації таких студентів до освітнього середовища закладу вищої освіти.

Відбування покарання в місцях позбавлення волі пов'язане з несприятливими чинниками, які дуже ускладнюють процес соціальної адаптації осіб, що звільняються з виправних установ. Послаблення соціально корисних зв'язків, включення в кримінальну субкультуру, втрата навичок користування матеріальними цінностями, невміння виходити з важких життєвих ситуацій, упереджене відношення оточення до особи, що звільнилася, створюють для них істотні труднощі.

Проблема соціальної адаптації не є новою для наукових досліджень. Багато аспектів цього питання викладено у працях Ю. М. Антоняна, Н. А. Беляєва, А. Ф. Зелінського, В. Н. Кудрявцева, А. С. Міхліна, І. В. Шмарова, В. М. Трубнікова, А. М. Яковлева, Б. З. Вольфова, М. І. Рижова та ін. Окремі аспекти проблеми соціальної адаптації досліджені фахівцями пенітенціарної педагогіки – В. М. Синьовим, Г. О. Радовим, В. І. Кривушою, О. В. Бецом; ученими-криміналістами – Ю. Д. Блувштейном, В. В. Голіною, І. М. Даньшиним, В. О. Єлеонським, А. Е. Жалінським, А. П. Потьомкіним, Ф. Р. Сундуровим, Ю. М. Ткачевським; соціальної педагогіки та соціальної роботи – С. С. Пальчевським, В. М. Галузинським, О. В. Киричуком, М. Б. Євтухом, К. Корсаком та ін. [2].

Проаналізувавши наукову літературу можна констатувати, що неповнолітні засуджені – це особи із незавершеним процесом соціалізації особистості, яка передбачає засвоєння різних соціальних ролей, залучення у систему соціальних зв'язків і відносин тощо. Перебування неповнолітнього у виправному закладі ще більше ускладнює нормальний розвиток, оскільки процес соціалізації переривається і продовжується в умовах ізоляції від суспільства. Варто зазначити, що характеристика особистості неповнолітнього засудженого значною мірою зумовлена особливостями підліткового віку, який відрізняється бурхливим фізичним розвитком організму, енергією, ініціативністю, активністю особистості [4].

Розгляд і вивчення проблеми соціальної адаптації студентів з обмеженими соціальними навичками до умов навчання у ЗВО передбачає насамперед конкретизацію самого поняття адаптації.

Термін «адаптація» (від лат. adapto – пристосовую) почали використовувати в природознавстві, де його прийнято було розуміти як «процес пристосування будови й функцій організмів (особин, популяцій, видів) до умов середовища». Психологічне розуміння адаптації зводиться до встановлення стану рівноваги суб'єкта й середовища, їх взаємодії. Соціальна адаптація передбачає взаємодію особистості й соціального середовища у процесі їх суспільного функціонування [3].

Ми дослідили, що вітчизняні науковці розглядають адаптацію як частину процесу соціалізації, один з її механізмів (І.С. Кон, В.А.Маркова, І.А.Милославова, А.Т.Москаленко, А.В. Мудрик, А.А. Налчаджян та ін.), оскільки в ході соціалізації індивід не просто засвоює соціальний досвід групи, але суб'єктивно перетворює його у власні соціальні установки, соціальні очікування, ціннісні орієнтації і так далі. Тому соціальну адаптацію неповнолітніх звільнених із місць позбавлення волі ми розглядаємо, як особливий різновид процесу соціалізації особи, що забезпечує відповідність поведінки індивіда вимогам суспільства, засвоєння ним соціально корисних позицій, які сприяють виробленню здатності особи вирішувати життєві проблеми [2].

Ми з'ясували, що соціальна адаптація поділяється на такі види: професійну адаптацію – пристосування до характеру, змісту, умовам і організації навчального процесу, формування навичок самостійності в навчальній і науковій роботі; соціально-психологічну адаптацію – пристосування особистості до групи, взаємовідносин в ній, формування власного стилю поведінки [2].

Ми виявили проблеми, які посилюються наявністю протиріч між вимогами, що висуваються сьогодні до соціально успішної молоді людини, та відсутністю можливостей для осіб, які відбували покарання в місцях позбавлення волі отримати необхідний соціальний досвід шляхом соціальної ексклюзії: нетолерантне ставлення оточення, обмеженість міжособистісного спілкування та професійної самореалізації; потребою держави у висококваліфікованих та соціально активних фахівцях та ускладненнями, що виникають у студентів вразливих категорій на шляху здобування якісної вищої освіти, у зв'язку з практично-методичною неготовністю середовища ЗВО [1; 3].

Багато «особливих» студентів на початку навчання зазнають великі труднощі, пов'язані з відсутністю навичок самостійної учбової роботи, вони не уміють конспектувати лекції, працювати з підручниками, знаходити і опрацювати матеріал з першоджерел, аналізувати інформацію великого об'єму, чітко і ясно викладати свої думки [4]. Аналіз праць дослідників показує, що студенти з обмеженими соціальними навичками не завжди успішно опановують матеріал зовсім не тому, що мають не достатньо знань, а тому, що у них не сформовані такі риси особистості, як готовність до навчання, здатність вчитися самостійно, контролювати і оцінювати себе, володіти своїми індивідуальними особливостями пізнавальної діяльності, уміння правильно розподіляти свій робочий час для самостійної підготовки [3].

Ми вважаємо, що для вироблення тактики і стратегії, що забезпечують оптимальну адаптацію студента до ЗВО, важливо знати життєві плани і інтереси студента, систему його домінуючих мотивів, рівень домагань, самооцінку, здатність до свідомої регуляції поведінки і так далі. Успішне рішення цієї проблеми ми вбачаємо в розвитку психологічної служби ЗВО, студентського самоврядування, інституту тьюторства. В цілому вироблення єдиної комплексної політики ЗВО по адаптації студентів, що включає своєчасну психологічну допомогу і активізацію діяльності студентського самоврядування, на наш погляд, є одним з чинників підвищення успішності соціальної адаптації. Така форма роботи зі студентами, які мають обмежені соціальні навички дозволяє не лише прискорити процес адаптації, але і зацікавити їх громадським життям університету, розвинути навички роботи з людьми, сприяти становленню активної життєвої позиції. Одну із умов успішної адаптації такої категорії студентів ми вбачаємо в організації тьюторського супроводу в освітньому процесі ЗВО. Найбільш перспективними видами тьюторингу в аспекті соціальної роботи у закладі вищої освіти з вразливими категоріями студентів, на наш погляд, є студентське тьюторство та тьюторинг проблемних ситуацій, запорукою ефективності якого виступає взаємодія однолітків-студентів в освітньому процесі. Загалом можна відзначити, що соціальна адаптація осіб з обмеженими соціальними

навичками до освітнього процесу ЗВО може бути забезпечена лише за наявності позитивного соціально-зорієнтованого мікросередовища та узгодження соціальних очікувань середовища і моральних позицій, ціннісних орієнтацій особистості.

#### Література

1. Соціальна робота в Україні: навч. посібник / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін. За заг ред. І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. К.: Центр навчальної літератури, 2004.

2. Крисюк Ю. П. Соціальна адаптація особистості як важлива передумова ресоціалізації колишніх засуджених. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*, 2014. С. 206-209.

3. Трубников В. М. Социальная адаптация освобожденных от отбывания наказания. Харьков : Изд-во "Основа" при ХГУ, 1990. 173 с.

4. Емельянов И. Л. Проблемы пенитенциарной ресоциализации и социальной адаптации осужденных. *Ресоциализация осужденных в условиях развития гражданского общества: сборник материалов Международной научно-практической конференции (11-12 декабря 2014 г.)*. Киров: ФКОУ ДПО Кировский ИПКР ФСИН России, 2014.



### СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ ТА АРТ-ПЕДАГОГІКИ

Губська Анна Янівна

Ніжинський державний університет імені  
Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Протягом останніх десяти років в обіг наукових понять вводиться термін арт-терапія, особливо в роботі з дітьми з особливими освітніми проблемами. Арт-терапія – (з латинської - мистецтво, з грецької- лікування)- сучасний метод соціальної адаптації, особливо важливий для людей з інвалідністю, які, як правило, з незалежних від них причин є соціально дезадаптованими. Лікування мистецтвом не тільки зцілює, а й інтегрує їх у суспільстві

Для сучасної соціально-педагогічної науки залишається пріоритетним пошук ефективних технологій, завдяки яким можна оптимізувати процеси соціалізації особистості, формування її системи цінностей, готовності до самореалізації в суспільстві. Однією із таких перспективних технологій є арт-педагогіка, що передбачає широке використання процесі різних засобів мистецтва.

Протягом останніх десяти років в обіг наукових понять вводяться терміни арт педагогіка та арт-терапія, особливо в роботі з дітьми з особливими освітніми проблемами. Цей термін з'явився ще в 40 роки ХХ ст. Його запропонував британський лікар і художник Андріан Хілл, який, як арт-педагог, працював у спеціалізованих шпиталях із психічно - хворими пацієнтами. Він перший звернув увагу на той факт, що творчість допомагає хворим легше і швидше одужувати, вони краще почуваються психологічно, оскільки відволікаються від своїх проблем і переживань. Поширення знань про арт-терапію вплинуло на виникнення арт-педагогіки. Схожість термінів «артпедагогіка» і «арттерапія» простежується тільки в першій частині понять – «арт» – «художнє», синонім мистецтва. Друга частина визначає відмінність: терапія – напрям медицини, лікувальна дія; педагогіка – галузь наукового знання, наука про навчання, виховання і розвиток, а в спеціальній освіті – і корекцію [1, с. 24]. Н. Сергєєва розглядає арт-педагогіку як новий науковий напрям, що вивчає природу, закономірності, принципи, механізми залучення мистецтва до вирішення різноманітних педагогічних завдань [5, с. 4].

В Україні арт-терапію розглядають як окремий вид діяльності, як додаткову спеціалізацію психіатри, психотерапевти, її методи використовують вчителі, психологи, музейні працівники. Системно описують і досліджують практику використання арт-терапії в нашій країні такі науковці: фітотерапія – Борейчук І., казкотерапія – О. Бреусенко, кольоротерапія – Л. Волкова, рухова терапія – Я. Мова, драмотерапія – О. Плетка, музична терапія – Г. Побережна.

У сер.ХІХ ст. вітчизняний педагог К. Ушинський наголошував на розвивальних можливостях роботи дітей з природними матеріалами, зокрема й піском. Він писав: «Діти не люблять іграшок нерухомих, закінчених, добре зроблених, яких вони не можуть змінити за своєю фантазією... краща іграшка для дитини та, яку вона може змусити змінитись найрізноманітнішим чином... для маленьких дітей найкраща іграшка — купа піску» [6, с. 231].

За твердженням Є. Бондаревської і С. Кульневича «застосування незвичайного для шкільної практики терміна «терапія» не суперечить, а відповідає головній ідеї гуманістичної педагогіки – розвитку творчого потенціалу особистості» [2, с. 451]. Аналіз вітчизняної і зарубіжної наукової літератури [7] показав, що пісочна терапія здебільшого розглядається вченими в психотерапевтичному та психологічному контексті, зокрема як: метод психокорекційної роботи з дітьми (Н. Бережна, Л. Бойко, А. Гречишкіна, А. Макаров та ін.); невербальна форма психотерапії (О. Ісаєнко, Л. Кері, Л. Штейнхард та ін.); засіб психічного оздоровлення дітей і дорослих (О. Дубинська, Н. Маковецька, Т. Пасєка та ін.); метод психологічної допомоги дітям і підліткам з інвалідністю (А. Валієва, Л. Вахняніна, В. Газолишин, Н. Горбова та ін.).

Особливо плідно гра на піску впливає на дітей, які не можуть висловити свої переживання вербально, на дітей із заниженою самооцінкою, підвищеною тривожністю, дітей з нестійкою увагою, яким гра дає багаті кінестетичні відчуття, агресивних діти легко вибирають персонажів, дітей, які пережили психічну травму, пісочна терапія допомагає позбутися від пов'язаних з нею переживань [4].

У контексті нашого дослідження, аналізуючи потенціал використання арт-педагогіки у соціальній адаптації дітей з інвалідністю, особливу увагу слід звернути на різноманітні форм організації процесу і використання засобів, які мають багато спільного з арт терапевтичними формами роботи. Особливо – у запровадженні в роботу методу пісочної терапії. А саме: казкотерапія –розвиває творчі можливості, допомагає розвитку самопізнання, покращує взаємодію з оточуючим світом, формує здатність до протистояння з-негативному емоційному впливу оточуючого середовища.

Лялькотерапія –надає можливості визначити підсвідомі мотиви і бажання дитини з інвалідністю, позитивно впливає на її саморозвиток, корегує емоційну сферу.

Ізотерапія – допомагає відчути внутрішній емоційний стан дитини, допомагає відчути свої думки і почуття, позитивно впливає на активізацію різних видів мислення, розвиває психічні процеси, рухову координацію, мову.

Драмотерапія надає можливість засвоїти нові ролі, поведінкові реакції та стилі поведінки в різних життєвих ситуаціях.

Використання іграшки, як спільного засобу реалізації форм арттерапії і арт педагогіки в роботі з дітьми з інвалідністю дозволяє підсилювати ефективність різних видів діяльності, оптимізувати її терапевтичний і виховний, адаптуючий ефект.

Для успішного використання арт-педагогічних і арт терапевтичних технологій застосовуються наступні правила-техніки і прийоми підбираються за принципом простоти і ефектності, що дитина не відчувала труднощів у створенні зображення за допомогою запропонованої техніки. Будь-які зусилля повинні бути цікаві, оригінальні і приємні дітям. Техніки і прийоми повинні бути нетрадиційними, щоб мотивувати діяльність, спрямовувати і утримувати увагу.

Аналіз природи мистецтва, механізмів його дії на людину, історичної та сучасної практики доводить можливість його ефективного застосування в соціальній адаптації дітей з різними формами інвалідності. Особливо, в організації організаційно-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах організації інклюзивного шкільного середовища.

#### Література

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Т. А. Добровольская. М.: Издат. центр «Академия», 2001. 248 с.
2. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания. М. : Ростов н/Д. : Учитель, 1999. 560 с.
3. Валиева А. Р. Игры на песке. *Психолог*. 2006. № 3. С. 30-36.
4. Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998. 50 с.
5. Сергеева Н. Ю. Арт-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки будущего учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08; 13.00.01. Чебоксары, 2010. 48 с.
6. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. *Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / К. Д. Ушинський*. К., 1983. Т. 1. *Теоретичні проблеми педагогіки*. 471 с.
7. Хрисанова Е. Сергеева Н. Артпедагогика в системе современного воспитания. *Народное образование*. 2003. № 7. С.137-143.



### БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

**Іванко Аліна Олександрівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин  
Науковий керівник – ст. викладач  
Черненко Т. В.

*Актуальність.* Складовою гуманітарної політики кожної сучасної країни, що свідчить наскільки її суспільство захищає невід'ємні права людини є інклюзивна освіта, яка сьогодні поступово входить у освітній процес України. Інклюзивна освіта – це, передовсім, формування суспільної уваги та поваги до розмаїття та унікальності кожного учня чи учениці, що, у свою чергу, забезпечує право на якісну освіту для всіх дітей. Кожна людина може скористатися наданими їй правами за умови, якщо вона має до них «доступ», тобто відповідні умови для їх реалізації. Особливо важливо це у процесі реалізації прав дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю, оскільки саме їм доводиться долати численні додаткові перешкоди, що не дозволяють брати повноцінну, рівноправну участь у суспільному житті. Організація інклюзивного навчання, забезпечення без бар'єрного доступу до закладів освіти усіх рівнів надає таку можливість дітям з обмеженнями життєдіяльності. Це такий спосіб отримання освіти, коли учні або студенти з особливими освітніми потребами навчаються в закладах освіти за місцем свого проживання, – і це є альтернативою інтернатній системі, за якою вони утримуються та навчаються окремо від інших дітей, або домашньому та індивідуальному навчанню. Питання інклюзії варто розглядати не тільки в аспекті створення доступного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта в широкому сенсі передбачає створення рівних можливостей для всіх категорій дітей в Україні [3, с.11]. Питання створення безбар'єрного середовища висвітлювали В. Азін, С. Буров, Л. Байда, О. Красюкова-Енс, Т. Лорман, А. Нечепорчук, М. Порошенко.

*Виклад основного матеріалу.* Упровадження інклюзивного навчання передбачає створення умов для навчання учнів з особливими освітніми потребами спільно з однолітками, врахування вікових особливостей фізичного, психічного та інтелектуального розвитку дітей. Однозначно, важливою умовою є безбар'єрне освітнє середовище, у першу чергу архітектурна доступність закладу освіти. Вона забезпечується: фізичною можливістю і зручністю потрапляння дитини до закладу; фізичною безпекою при пересуванні у закладі освіти, прилеглою територією, під час отримання освітніх послуг; можливістю отримання інформації про заклад освіти й освітні послуги, що надаються, вільним орієнтуванням у закладі освіти та прилеглою територією [5, с. 107]. Однак слід зауважити, що універсальний дизайн охоплює не лише питання будівництва, проектування, реконструкції приміщення і території закладів освіти, а й включає у себе такі важливі питання освітнього процесу як модифікація та адаптація навчальних планів та програм, вибір і застосування особливих методів навчання, оцінювання та інше.

До першочергових нормативно-правових документів, що покликані забезпечити безбар'єрність інклюзивного навчання слід віднести: Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю від 13.12.2006 р. (ратифікована Верховною Радою України 16. 12. 2009, стаття 9 якої вимагає забезпечення особам з інвалідністю доступу на рівні з іншими до всіх об'єктів і послуг як у міських, так і у сільських районах. Стаття 24 Конвенції ООН про права людей з інвалідністю, у якій визначено обов'язок держави щодо реалізації інклюзивної моделі освіти, тобто створення такого предметно-просторового спеціального середовища, яке б дало змогу всім дітям бути однаково рівними учасниками навчального процесу в єдиному освітньому просторі відповідно до їхніх особливостей, потреб та можливостей [5, с. 19]); Регламент ЄС № 305/2011 Європейського Парламенту та Ради від 06.03.2011 р. (ч.2 ст.19 передбачає, що споруди повинні проектуватися так, щоб користуватися ними могли і особи з інвалідністю); Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. (визначає значення термінів щодо освітнього середовища та умов якісного навчання дітей з ООП, у тому числі: інклюзивне навчання, інклюзивне освітнє середовище, розумне пристосування, універсальний дизайн у сфері освіти, забезпечення територіальної доступності. Закон визначає, що будівлі, споруди і приміщення закладів освіти повинні відповідати вимогам доступності згідно з державними будівельними нормами та стандартами, що включають 15 нормативних документів: Державний стандарт початкової освіти, Закон про повну загальну середню освіту від 16.01.2020 р., передбачають реалізацію заходів для учнів з ООП; Концепція Нової української школи, ухвалена рішенням Колегії МОН України від 27.10.2016 наголошує на рівності прав людини, усвідомлення та забезпечення рівних прав і можливостей, Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах (Постанова КМУ від 15. 08. 2011 р. № 872 визначає забезпечення безперешкодного доступу до будівель та приміщень закладу дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату, необхідними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання); Положення про інклюзивно-ресурсний центр (Постанова КМУ від 12.07.2017 р. № 545. Пункт 6 Положення визначає, що ІРЦ повинні мати пристосовані приміщення для дітей з ООП відповідно до вимог законодавства, у тому числі державних санітарних норм і правил та державних будівельних норм); ЗУ «Про технічні регламенти та оцінку відповідності» від 15.01.2015 № 124-VI; ЗУ «Про архітектурну діяльність» від 20.05.1999 № 687-XIV; ЗУ «Про будівельні норми» від 05.11.2009 № 1704-VI; Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності, Постанова КМУ «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187» від 10.05.2018 №347; Санітарний регламент для дошкільних навчальних закладів Наказ МОЗ України «Про затвердження Санітарного регламенту для дошкільних навчальних закладів» від 24.03.2016 № 234; ДБН В.2.2-40-2018 «Інклюзивність



будівель і споруд. Основні положення»; ДБН В.2.2-4:2018 «Будинки і споруди. Заклади дошкільної освіти». Вимоги щодо доступності визначаються ДБН В.2.2-40:2018 «Інклюзивність будівель і споруд», що є обов'язковими для закладів освіти. Склад і послідовність окремих вимог щодо доступності закладу освіти сформовані з урахуванням досвіду проведення аудиту доступності об'єктів житлово-громадського призначення і враховують обов'язкові вимоги ДБН В.2.2-40:2018 «Інклюзивність будівель і споруд. Основні положення», ДБН В.2.2.-3:2018 «Будинки та споруди. Заклади освіти», а також вимоги ДСТУ Б ISO21542:2013, які мають рекомендаційний характер [3, с. 14].

Для забезпечення доступу до якісної освіти, створення безбар'єрного середовища до законодавчої бази України постійно вносяться корективи.

*Висновок.* Українські педагоги та міжнародні експерти зазначають, що в питанні розвитку інклюзивного навчання Україна зробила потужний крок уперед. Але попри численні зміни у законодавчих і нормативно-правових актах ступінь реальної поширеності інклюзивного навчання в Україні ще доволі низька. Поширення інклюзивного навчання значною мірою гальмується через банальну неготовність більшості закладів освіти прийняти учнів з особливими освітніми потребами. Йдеться, насамперед, про відсутність у навчальних закладах архітектурної доступності, брак сучасного корекційно-реабілітаційного обладнання, невизначеність із заробітною платою корекційних педагогів, недостатню кількість спеціальних автобусів, пристосованих для перевезення учнів з обмеженнями життєдіяльності.

#### **Література**

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. URL: <https://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/>.

2. Новий освітній простір. Безбар'єрність: навч.-інформ. посіб. За заг. ред. А. Седоченко. Київ, 2019. 151 с.

3. Нечепорчук А. Новий освітній простір. Безбар'єрність: інформ. посіб. URL: <http://www.dfrf.minregion.gov.ua>

4. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навч.-метод. посіб. / За заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.

5. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посіб. Київ : ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 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. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF>.

7. Постанова Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2018 р. № 617 «Про затвердження Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF>.



#### **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК АКТУАЛЬНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

**Колошина Альона Олександрівна,**

**Борисюк Іван Олексійович**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Згідно з демократичними та гуманістичними світовими стандартами, нині людство переходить до нової світоглядної парадигми — «єдине суспільство, яке включає людей з різноманітними проблемами». Сучасною світовою тенденцією є прагнення до деінституалізації та соціального інтегрування осіб з особливостями

психофізичного розвитку. Формується нова культурна і освітня норма – повага до людей з фізичними та інтелектуальними особливостями.

Ратифікувавши основні міжнародні правові документи (Декларація ООН про права людини, про права інвалідів, Конвенцію ООН про права дитини), Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема щодо здобуття якісної освіти дітьми з особливими освітніми потребами. Так, у Конституції України декларовано демократичні положення, які відповідають міжнародним угодам і домовленостям; визначено та стверджено основні права людини, серед яких право на соціальний захист (ст. 46) та право на освіту (ст. 53) [4].

Актуальність даного питання засвідчує вже сама наявність категорії дітей з обмеженими функціональними можливостями та потреба у здобутті ними освіти. Про необхідність інклюзивної освіти, як процесу реального включення дітей з особливими потребами в активне суспільне життя, в Україні вперше заговорили на початку 1996 року, і сьогодні теоретики і практики соціально-педагогічної сфери працюють над створенням необхідних умов для того, щоб кожна дитина, яка має проблеми розвитку, могла успішно навчатись у сучасному загальноосвітньому просторі.

Державою підтримується ідея впровадження інклюзивної освіти. Так, вибудовується модель інноваційної системи навчання дітей з особливими освітніми потребами, яка відповідає принципам демократизму:

- реалізація прав людини незалежно від статусу (соціального, психофізичного, релігійних переконань, етнічної належності тощо);

- гарантія та стабільність засобів державної допомоги та підтримки дітей з інвалідністю, а також їх сімей;

- науковість (розробка теоретико-методологічних основ інклюзивного навчання, програмно-методичного інструментарію та ін.);

- системний підхід до процесу організації та реалізації технологій інклюзивної освіти (реалізація практики соціальної роботи з сім'єю в умовах загальноосвітніх навчальних закладів та системи освіти в цілому);

- соціальна відповідальність сім'ї;

- міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство [2].

Розглянемо принципи інклюзивного навчання в дії. Інклюзивне навчання передбачає, що всі діти навчаються у загальноосвітній школі, розкриття кожного учня за допомогою освітньої програми, яка відповідає його можливостям та здібностям. Для інклюзії немає потреби у створенні спеціалізованих класів у звичайній загальноосвітній школі, діти не просто приходять у школу на кілька годин, а повноцінно навчаються зі своїми ровесниками, але мають індивідуальні, відповідні їхнім потребам і силам, цілі та завдання, спільно з усіма дітьми проводити позакласні заходи, дозвілля, долучатися до групових та масових форм соціально-виховної роботи школи. Це сприяє зближенню дітей різних категорій: одних – вчить жити в соціумі, інших – бачити і розуміти людей з певними проблемами.

Започаткування інклюзивного навчання допоможе сім'ї уникнути проблем, що призводять до напруження та загострення міжособистісних стосунків, порушення родинних зв'язків, позбавить від необхідності розлучення дитини із сім'єю через її ізоляцію у замкненому середовищі спеціалізованого інтернатного закладу, надасть батькам можливість усвідомленого вибору місця для здобуття дітьми з особливими потребами якісної освіти, забезпечить унормовану соціалізацію дітей, розширення соціальних контактів з оточуючим світом. Приведення системи освітньої роботи у відповідність до потреб сім'ї та змісту сучасних корекційно-освітніх послуг, обов'язкове включення батьків у процес навчання та виховання дитини потребує взаємодії батьків, медичних працівників, психологів, педагогів.

Разом з тим, провадженню інклюзивного навчання в Україні перешкоджає низка об'єктивних та суб'єктивних факторів, а саме: архітектурна недоступність шкіл,

неготовність шкіл і персоналу до прийняття таких дітей; визнання дітей з особливими потребами «ненавчуваними»; відчуття ними меншовартості, страху перед системами освіти та соціальної підтримки, недостатні чи неглибокі знання педагогічних працівників про інклюзію; недостатня обізнаність батьків дітей з функціональними обмеженнями з правовими питаннями щодо задоволення своїх потреб; вирішення проблем інклюзивної освіти гальмується через непідготовленість та нестачу спеціалістів, від діяльності яких залежить прийняття управлінських рішень; відсутність навчально-методичного забезпечення інклюзивного навчання, механізмів залучення батьків, які виховують дітей з обмеженими можливостями, у освітньо-виховний процес школи та координації процесу включення таких дітей у загальний навчальний простір, суспільне життя загалом [1].

Аналіз досліджених джерел щодо проблеми, яку ми вивчаємо, дозволяє визначити умови, за яких упровадження інклюзивного навчання та організація соціально - педагогічного супроводження може бути успішно вирішено, а саме:

регламентоване нормативно-правовими документами фінансове та юридичне, забезпечення освітнього процесу;

матеріально-технічне забезпечення для створення безбар'єрного середовища: пандуси, підйомники, спеціально оснащені туалетні кімнати, кабінети лікувальної фізкультури, психомоторної корекції, кімнати для логопедичних та корекційних занять з дефектологами та психологами, медичний кабінет, необхідний роздатковий та дидактичний матеріал тощо;

спеціально підготовлені для роботи з дітьми особливих потреб педагоги та спеціалісти; при цьому рівні можливості в отриманні медичної, консультативної, корекційної та психологічної підтримки у школі повинні бути створені для усіх дітей без виключення;

- адаптовані освітні програми та індивідуальні плани занять з такими дітьми з урахуванням медико-соціально-психологічних рекомендацій та побажань батьків [2].

Ефективним способом вирішення проблем інклюзивної освіти на регіональному рівні є створення Інклюзивно-ресурсних центрів. ІРЦ є інформаційно-координаційною установою і здійснює свою діяльність у тісній співпраці з державними та громадськими організаціями, навчальними закладами, у своїй діяльності керується Конвенцією ООН про права людей з інвалідністю, а також загальною проектною стратегією, що не суперечить Конституції України та діючому законодавству загалом, а також меморандумом про співпрацю ІРЦ з його партнерами, положенням та етичним кодексом ІРЦ. Робота Центру має на меті розробку і втілення у життя програм, спрямованих на захист прав, реабілітацію та соціальну адаптацію дітей з особливими освітніми потребами та їхніх родин; забезпечення підтримки батьків для підвищення їхньої поінформованості у відстоюванні прав, інтересів дітей з особливими освітніми потребами [3].

Отже, упровадження інклюзивного навчання потребує вирішення низки організаційних, матеріальних, методичних питань на всіх рівнях і ключовим фактором успішного розвитку інклюзивної освіти має бути відповідна підготовка педагогів до роботи з дітьми з особливими потребами та з оточуючим їх соціальним середовищем. Разом з тим, особливої актуальності набуває питання організації своєчасного комплексного соціально-психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

*Висновки.* Таким чином, можна стверджувати, що інклюзивна освіта відкриває широкі можливості для соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, їх адаптації у соціумі, розширення кола їхнього спілкування. Розвиток інклюзивного навчання – процес складний та багатогранний, який зачіпає наукові, методологічні й адміністративні ресурси педагогів, які прийняли ідею інклюзії, особливо гостро потребують допомоги в організації педагогічного процесу, налагодженні механізму

взаємодії між всіма учасниками освітнього процесу, де центральною фігурою виступає дитина.

### Література

1. Колупаєва А. А. Методологічні та стратегічні виміри освіти дітей з особливими потребами у контексті освітнього реформування. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 1 (85). С.7.

2. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навч. посіб. Київ ТОВ "Агенство "Україна", 2019.-300с.

3. Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів: Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 №617.

4. Загальна декларація прав людини від 10.12.1948 [Електронний ресурс]. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ru/995\\_015](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ru/995_015) (дата звернення: 14.09.2019)



## КОРЕКЦІЯ ЗОРОВО-ПРОСТОРОВОГО ГНОЗИСУ У ДІТЕЙ З ДЦП В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

**Левченко Олена Володимирівна**

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ

Науковий керівник – д-р пед. наук, проф. Глоба О. П.

Враховуючи активне збільшення кількості дітей з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема з наслідками органічного ураження нервової системи у освітньому просторі нашої держави, про що свідчить аналіз досліджень О. Нагорної (2010 р.) та Т. Белкової (2013 р.), дані Міністерства охорони здоров'я станом на 2015 рік, 1,5 % від загальної кількості дітей мають обмеження життєдіяльності і особливі освітні потреби, що зумовлює зростання рівня інтеграції їх у загальноосвітні установи. У 2017 році спостерігалася тенденція до збільшення кількості дітей з наслідками ушкоджень нервової системи, що становило 3,8 %. Найбільш чисельною групою є діти з дитячим церебральним паралічем. Це ускладнює не лише демографічну ситуацію, але й вимагає пошуку шляхів вдосконалення підходів до організації продуктивної та ефективної їх взаємодії з різними соціальними інститутами суспільства, забезпечення засобами адаптації і модифікації, необхідними ресурсами, розвиток компетентних фахівців у складі мультидисциплінарних команд, гуманізацію взаємовідносин з соціумом. Альтернативним варіантом вирішення проблеми надання якісних освітніх послуг дітям з порушеннями психофізичного розвитку в Україні є запровадження інклюзії [2, с. 89].

Вперше дана специфічна система заходів знайшла прихильність і підтримку у Всесвітній декларації прав людини, що згодом було активізовано у всіх міжнародних документах сфери освіти. Пройшовши, нелегкий шлях до становлення, пошук методів вдосконалення, дефіцит ресурсної і матеріальної складової, інклюзія змогла вивести суспільство на новий рівень соціальної взаємодії, як між його членами, незалежно від національної, інтелектуальної, демографічної приналежності, так і на світовому рівні в цілому. Спрямованість на боротьбу з соціальною ізоляцією, сегрегацією осіб з порушеннями психофізичного розвитку стала однією з передумов забезпечення адаптованої соціальної рівності, гуманізації освіти і суспільства, проявом його справедливості.

Оскільки основною передумовою появи поняття стало визнання права людини на освіту, як одного з основоположних, виникли підстави для пошуку шляхів забезпечення його доступної реалізації. Феномен інклюзивної освіти в умовах сучасності, інтегрує два основні терміни, які вимагають їх розмежування та аналізу, інклюзивне навчання та інклюзивне середовище. Перший включає у себе систему

освітніх послуг, закріплених і узгоджених на державному рівні, яка базується на включенні до освітнього процесу всіх осіб, які цього потребують, орієнтуючись на ліквідацію расової і національної дискримінації. Другий орієнтується на створення умов для забезпечення якісного здобування освіти залежно від потреб і можливостей здобувача, його психофізичного стану.

На сучасному етапі розвитку освітньої сфери нашої держави, як результат запозичення європейського досвіду, інклюзивна освіта передбачає мультифункціональний, комплексний підхід до організації спільного навчання осіб з нормотиповим розвитком і порушеннями психофізичного стану різної етіології. Вона включає в себе нормативно-правове забезпечення, корекційно-реабілітаційну складову, адаптовані навчальні програми і плани, зразки елементів універсального дизайну, підготовку компетентних фахівців, організацію висококваліфікованих команд для проведення якісного навчально-корекційного процесу.

За даними досліджень О. Мастюкової (1991 р.), І. Левченко (1989 р., 2001 р.), І. Мамайчук (2006 р.), О. Приходько (2001 р.), О. Чеботарьової (2018 р.), Л. Коваль (2018 р.), які проаналізували специфічні прояви пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем, порушення моторики супроводжуються зниженням інтелектуальної діяльності, активності емоційно-вольової сфери по типу інфантилізму, емоційної лабільності, поєднується з різного виду сенсорними порушеннями, дефіцитом досвіду, відчуттів тіла у просторі, впізнавання предметів на дотик, узгодженої взаємодії руки і зору, внаслідок патологічних установок тіла, голови та кінцівок. Діяльність дітей часто супроводжується труднощами у стеженні за власними рухами рук, що пригнічує розвиток навичок самообслуговування, а у подальшому гальмує формування навчальних навичок і пізнавальних процесів [4, с. 144].

Дослідження науковців Р. Бабенкової (1993 р.), Т. Комарової (2008 р.), Ю. Ляного (2008 р.), Н. Кукси (2008 р.) Л. Вознюк (2015 р.) акцентують увагу на недоліках тонких диференційованих рухів, стані зорово-просторового гнозису, зорово-моторної координації, проблемах у формуванні графо-моторних навичок, що вимагає створення програм для розвитку і корекції зорово-просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем. Не останнє місце займає якісна підготовка руки до письма, функціонування окоміру, що допомагає реалізувати практичне виконання основних вимог сучасних освітніх програм. Вище названі аспекти є актуальними саме для організації інклюзивного навчання, оскільки діти, які не отримали належну якісну дошкільну підготовку у подальшому зустрічаються з більшою кількістю труднощів у стінах загальноосвітнього закладу, що часто пов'язано з дефіцитом належно адаптованих друкованих навчальних матеріалів [3, с. 28].

О. Шлапаченко (2010 р.), С. Коноваленко (2006 р.) та Н. Андрєєва (2013 р.) аналізуючи вплив стану порушень конструктивного праксису на формування зорово-просторових уявлень у обраної нами категорії дітей, характеризують їх наслідки для включення у навчальний процес. Підтримуючи думку згаданих раніше науковців, вони зазначають, що у дітей спостерігається незрілість сприймання просторових відносин, обмеженість розвитку конструктивної діяльності, а отже виникатимуть труднощі у складанні фігур з різних за розмірами елементів, розбирання предметів, зображень на деталі, що негативно проявляється на зображувальній діяльності в цілому. Вище згадане, вимагає активного розвитку досвіду у сфері моторики, схеми тіла, орієнтування у напрямках простору, просторовій взаємодії предметів між собою і по відношенню до дитини. Крім того, спостерігається обмежена фіксація погляду, патологія просторових уявлень, що гальмує наочні форми мислення, як результат порушується сприймання сенсорних еталонів, величини і форми предметів, знижується здатність до контролю положення тіла у просторі. Науковці виділяють

першочергові заходи корекції: виділення провідної руки в іграх, спеціальні повторювані корекційні вправи на кожному занятті, зокрема по формуванню конструктивних вмінь і навиків, акцент на розвиток окоміру, рухів очних яблук, цілісного сприймання предмета, що поєднується з становленням рухів рук, захватом і утриманням предметів у різних відношеннях [5, с.124; 1, с.129].

Оскільки знижена інтелектуальна і фізична активність переважної більшості дітей, які інтегруються у загальноосвітні заклади, носить наслідки органічного ураження нервової системи на ранніх етапах онтогенезу та проявами аналізаторної дефіцитарності різного ступеня складності, виникає необхідність індивідуального підходу до дітей, раннього початку корекційного впливу. Відповідно дошкільна ланка у структурі освіти України займає провідні і основні позиції у подальшій організації інклюзивно спрямованого освітнього процесу. Виникає потреба ранньої комплексної підготовки дітей з порушеннями психофізичного розвитку до навчання у школі, враховуючи індивідуально-психологічні особливості, наслідки складності дефекту. Найбільш сприятливим віковим періодом є не лише ранній, але й старший дошкільний вік, що супроводжується підготовкою до виконання нової соціальної ролі, вимагає аналізу готовності дітей до включення у подальший освітній простір, створення умов для результативності мозкової організації.

Отже, наслідки порушень зорово-просторового гнозису у дітей старшого дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем є актуальною проблемою сучасності, у той же час гальмуючим фактором на шляху до подальшого включення їх у навчальний процес загальноосвітнього закладу. Це вимагає розробки програм корекції на етапі дошкільної підготовки. Оскільки зростають показники, що підтверджують тенденцію до збільшення кількості дітей з наслідками органічного ураження нервової системи у освітньому просторі спрямованому на інклюзивну форму навчання, ефективність включення у освітній процес залежить не лише від організації середовища, але й ефективної підготовки дітей до навчання в школі, шляхом включення елементів корекції зорово-просторового гнозису в умовах інклюзивного навчання, що підвищує ефективність і якість надання освітніх послуг.

#### **Література**

1. Андреева Н. Р. Сенсорные предпосылки графических навыков дошкольников с тяжелыми двигательными нарушениями. *Гуманитарные исследования*. 2013. №4. С. 126-130.
2. Белкова Т. О. Підготовка дошкільників із ДЦП до інтегрованого навчання засобами самостійних занять фізичними вправами в умовах реабілітаційного центру. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Відкритий міжнар. ун-т розвитку людини "Україна"*. Київ, 2015. № 12. С. 86-98.
3. Вознюк Л. М. Вивчення сенсорного компонента як основи до оволодіння графо-моторними навичками у дошкільників з ДЦП. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ, 2015. Вип. 29. С. 27-32.
4. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учебное пособие. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 400 с.
5. Шлапаченко О. А. Проблема формування просторових уявлень у дітей 5-8 років у дітей зі спастичною диплегією. *Наука і освіта*. 2010. № 8. С. 155-162.



## ФОРМУВАННЯ ДРУЖНИХ ВЗАЄМОВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

**Логойда Олександра Василівна**

Київський університет Імені Бориса Грінченка, м. Київ

Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Денисюк О. М.

Упровадження інклюзивної практики передбачає прийняття нової освітньої філософії педагогічним колективом, батьками учнів, яка полягає у створенні атмосфери взаємної довіри та підтримки, поваги до особистості, можливості ділитися своїми думками й обговорювати проблеми, працювати в команді з іншими педагогами, батьками, фахівцями, представниками громади. Ці процеси мають відбуватися і на рівні дитячих колективів. Побудова гармонійних дружніх стосунків у колективі є важливою умовою успішної адаптації дітей до навчання в школі.

Молодший шкільний вік є сприятливим щодо виховання у дитини фундаментального для її морального розвитку новоутворення, яким є здібність цінувати особистість людини. Важливо навчити учнів початкової школи враховувати багатоманітності людини з її власними інтересами та талантами, виявляти повагу і довіру до неї, вступати в контакт, взаємодіяти без примусу. Особливо це являється актуальним в сучасних умовах інклюзивного навчання [3]. У процесі формування дружніх стосунків учнів початкових класів важливо розуміти психологічні особливості формування емоційно-вольової сфери дитини, її характерологічні ознаки.

Так, вітчизняні психологи зазначають, що основним джерелом емоцій дітей молодшого шкільного віку є навчальна та ігрова діяльність (успіхи і невдачі в навчанні, читання літератури, перегляд фільмів, взаємини в колективі, участь в іграх тощо). Головним новоутворенням навчальної діяльності є формування теоретичного мислення дитини, що знаходить відповідне вираження і в рівні сформованості у дітей особистісних моральних якостей. Це являється першоосновою для формування багатьох моральних понять, таких як, доброта, людяність, милосердя, чуйність, співчуття, справедливість та ін. [1, с. 221].

У колективі, згуртованому цілеспрямованою діяльністю, створюються складніші життєві взаємини, виділяються функції, які закріплюються за кожним учнем, визначаються вимоги до поведінки, виробляється єдина суспільна думка, складаються оцінні стосунки, яким належить провідна роль у формуванні моральних рис. В умовах колективу індивід може здійснювати свої наміри щодо співробітництва з іншими, утвердити себе як особистість, реалізувати свої можливості. Основним показником міжособистісних взаємин є психологічний клімат, що залежить від рівня загальної культури членів колективу і характеризується довірою, вимогливістю, конструктивною критикою, відсутністю тиску, задоволення від належності до колективу, взаємодопомогою та взаємовідповідальністю.

Взаємини в колективі по-різному складаються залежно від індивідуальних особливостей, рис характеру, готовності і потреби в спілкуванні. Їх зміст та перебіг ускладнюється в кожному класі. У 1-му класі взаємини нестійкі, особисті. У 2-му класі вони набувають моральної забарвленості. 3-й та 4-й класи характеризуються глибокою моральною спрямованістю, але почуття колективізму, стійкість у взаєминах і готовність поступатися ще не в повній мірі сформовані. У дитячому колективі взаємодія дітей відбувається на інформаційному, емоційальному та діяльнісному рівнях, визначається розумним поєднанням особистих та суспільних інтересів. Особистість формується у процесі колективної діяльності, що виступає формою задоволення потреби у ствердженні та реалізації себе як особистості, стати значущим для інших, бути оціненим [1, с. 77].

Важливе значення для успішної адаптації до шкільного навчання дітей з особливими освітніми потребами має робота вчителя (класного керівника) з формування продуктивних стосунків у цієї категорії дітей з оточуючими для попередження їх дезадаптації в класному та шкільному колективі. Для дитини з особливостями розвитку, яка прийшла навчатися у школу, найважливішим є створення в ній загальної позитивної атмосфери. Якщо до такої дитини колектив школи поставиться як до звичайного школяра (з певними особливими освітніми потребами), то таке ставлення передасться і її однокласникам. Діти надаватимуть посильну допомогу і вона зможе почуватися вільно, а ставлення однокласників до спеціальних умов та обладнання буде кращим і вони довше залишатимуться в гарному стані.

Проблемам формування продуктивних стосунків в дитини з особливими потребами з оточенням присвячені праці таких науковців, як Д. Зайцева, О. Кочерги, Н. Мойсеюк, І. Холковської та ін. І. Холковська стверджує, що роль учителя є провідною у формуванні продуктивних видів стосунків учнів з особливими потребами в класі та сім'ї. А. Колупаєва зазначає, що усвідомлення переваг залучення дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір полягає у позитивному впливові на розвиток як дітей з особливими потребами, так і їх здорових однолітків. Ефект залучення визначається авторкою за поведінковими і діяльними проявами дитини: бажання йти до школи, радісним настроєм від перебування у класі, позитивними змінами в результатах контрольних робіт тощо. Створення демократичної атмосфери в класі сприяє формуванню дружніх стосунків у дитячих колективах для того, аби всі діти мали однакові можливості і права та відчували себе повноцінними членами класного і шкільного колективу. Дослідники переконані, що важливими домінантами цього виду діяльності педагога мають бути: педагогічна підтримка дитини з особливими потребами (організація взаємодії класного керівника і учня у виявленні, аналізі реальних або потенційних проблем дитини, спільне проектування можливостей їх вирішення) та її педагогічний захист (моральна охорона від можливих соціальних чи психологічних стресів і створення умов для самостійного опору різним негативним явищам) [2, с. 129].

Питання планування цікавого і привабливого розвивального середовища для досягнення навчально-виховних цілей вивчались Т. Скрипник. Дослідницею було введено в обіг поняття "класний менеджмент". Авторка наголошує на необхідності відповідним чином використовувати простір класу, розробляти і застосовувати правила в класі, створювати позитивну атмосферу між всіма учасниками освітнього процесу [4].

Важливою є взаємодія вчителя, соціального педагога, психолога в справі залучення дітей з особливими освітніми потребами до активної дозвілєвої діяльності. Адже саме в таких ситуаціях неформального спілкування створюються найбільш адекватні умови для проведення цілеспрямованої роботи з інтеграції кожного учня з особливими потребами в соціокультурне середовище незалежно від ступеня відхилення його в розвитку. Завдяки контактам із друзями, діти з особливими потребами розвиваються, вчать жити у злагоді з людьми, у них формується самоповага. Дружба дає дітям відчуття приналежності, а також формує у них позитивні почуття та настрої.

Таким чином, в усьому прогресивному світі і в Україні зокрема, науковці та практики прагнуть глибоко проаналізувати потреби та можливості як суспільства, так і його конкретних інституцій щодо оптимізації перебування в суспільстві людей з особливими освітніми потребами. Підтримуємо думку дослідників про важливість реалізації усвідомленого та відповідального процесу розвитку інклюзивного середовища в нашій країні.



Подальше розроблення проблеми формування дружніх стосунків учнів початкових класів в умовах інклюзивного навчання полягає в систематизації змісту та форм роботи з дітьми, визначені роль соціального педагога у міждисциплінарній взаємодії фахівців.

### Література

1. Забродський М. М. Основи вікової психології. Тернопіль, 2009. 112 с.
2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посіб. Харків: «Ранок», 2019. 304 с.
3. Міністерство освіти і науки України. Інклюзивне навчання. URL: <https://mon.gov.ua/tag/inklyuzivne-navchannya> (дата звернення 17.04.2020).
4. Скрипник Т. Система занять корекційно-розвивального напрямку для дітей з аутизмом в початковій школі. *Початкова школа*. 2015. № 6. С. 35-37. URL: [http://www.irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=URN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=Psh\\_2015\\_6\\_15](http://www.irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=URN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Psh_2015_6_15) (дата звернення 17.04.2020).

### СІМЕЙНЕ ДОЗВІЛЛЯ ЯК ФАКТОР ПІДТРИМКИ ДИТИНИ З ІНВАЛІДНІСТЮ

**Лук'яненко Владислав Сергійович**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Традиційним для української культури є етичне, гуманне, милосердне і толерантне ставлення до дітей та молоді, які потребують особливої уваги внаслідок інвалідності або відхилень у фізичному чи розумовому розвитку. На жаль, в Україні історично склалася ситуація, за якої ця категорія дітей і молоді протягом довготривалого часу залишалася соціально незахищеною, інколи, навіть ізольованою від соціуму, а відкрите обговорення проблем стосовно інвалідності ще донедавна було непопулярним у суспільстві. Сучасні погляди фахівців характерні тим, що вони не розглядають інвалідів як людей, котрі мають певні вади, а розглядають причини недієздатності в неадекватності для даних людей середовища, недосконалості законів. Суспільство намагається створити більш сприятливі умови в житті для особистісного зростання людей, що мають особливі потреби.

Для цього в Україні функціонує система центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Головними завданнями, які постають перед цими закладами, є наступні: здійснення комплексу реабілітаційних заходів щодо набуття чи відновлення соціальних функцій; підвищення самостійності дитини; стимуляція розвитку дитини та попередження вторинних розладів у дітей та молоді з інвалідністю; соціально-педагогічна підтримка сімей, які виховують дитину чи молоду людину з інвалідністю.

Сім'я сприяє вирішенню багатьох завдань соціального виховання та культурного розвитку особистості. Її суспільний статус, культурно-освітній рівень посилюють роль морально-психологічних засад у використанні вільного часу. В основі організації та оптимізації сімейного середовища пріоритетну роль відіграє дозвілля. На обсяг та зміст сімейного дозвілля впливають соціально-культурні тенденції, притаманні сучасному суспільству в цілому: взаємозв'язок сімейного життя та професійної діяльності батьків обумовлюються зростанням вільного часу та скорочення робочого. Здається, що вільний час може використовуватись для спілкування з дітьми. Однак життя переконує в іншому: за останні роки різко збільшилася професійна активність жінок, постійно зростає кількість сімей, де працюють і батько, і мати. Відомо, для більшості зарубіжних країн характерна низька народжуваність. Як правило, сім'ї планують мати одну, рідше – дві, а наявність в сім'ї дитини безпосередньо впливає

на кількість робочих годин на тиждень. Отже, дозвілля стає необхідною умовою гармонійного розвитку кожного члена сім'ї, позитивного психологічного клімату, зміцнення подружніх стосунків, взаєморозуміння між батьками та дітьми. Збагачене дозвілля дозволяє кожному в сім'ї бути цікавою особистістю для своїх близьких, змінювати духовну єдність з ними.

Сімейне дозвілля характеризується сьогодні протилежними тенденціями:

- ♦ активними формами проведення дозвілля (туристичні подорожі, спортивні розваги, відвідування дозвіллевих комплексів);
- ♦ одомашненням дозвілля (читання, спілкування у сімейному колі, перегляд відео, спільне ведення домашнього господарства).

Характер сімейного дозвілля визначається також тією роллю, яку відіграють в життєдіяльності сім'ї соціально-культурні чинники (спрямованість культурних інтересів батьків, структура та спільність дозвіллевих занять, рівень розвитку духовного світу дорослих, фінансове становище, стиль життя, інтереси членів сім'ї). Дозвілля сім'ї залежить і від віку подружжя: кожна вікова група, кожен життєвий цикл сім'ї вимагають своїх специфічних форм та методів дозвіллевої роботи. Молоді сім'ї тягнуть до масових форм дозвілля, віддаючи перевагу інноваціям, тимчасовому бажанню, моді, стихійності. Звичка проводити дозвілля відповідно до особистих інтересів, бажання розвивати індивідуальні дозвіллеві інтереси, врівноважуються народженням спільного сімейного дозвілля. По суті, сім'я є першою соціальною групою, у межах якої дитина отримує уявлення про життєві цінності, засвоює основні норми та правила поведінки, зразки взаємовідносин з навколишнім світом, вчиться оцінювати життєві процеси та явища. Це підкреслює факт того, що сімейне дозвілля виконує ряд специфічних функцій, зокрема, комунікативну, ціннісно-орієнтаційну, виховну, рекреаційну.

Особливої уваги вимагають сім'ї, в яких є діти з інвалідністю. Сучасна концепція дитячої інвалідності заснована на визнанні прав дитини з фізичними та розумовими відхиленнями у різних сферах людської життєдіяльності і передбачає не лише профілактику інвалідності, а й реабілітацію здоров'я дитини, створення безбар'єрного архітектурного середовища, забезпечення нормальних умов життя, соціального захисту та розвитку особистості.

Досить часто фінансові та побутові проблеми ускладнюються низьким рівнем культури дорослих, відсутністю необхідних психолого-педагогічних знань та навичок догляду за дітьми з інвалідністю, невмінням спілкуватися з нею; постійним почуттям тривоги, власного безсилля, відчаю та безнадії. Проаналізувавши зарубіжний досвід, можна назвати такі важливі засоби подолання проблемної ситуації: сприяння відкритості таких сімей для суспільства, що усуне, насамперед, просторову обмеженість дітей з інвалідністю; створення та розповсюдження у засобах масової інформації спеціальних програм (освітнього, розважального, розвиваючого, історичного характеру) для цієї категорії населення; поєднання зусиль соціальних, медичних, культурно-дозвіллевих закладів для задоволення духовних потреб таких сімей, систематична організація освітніх та дозвіллевих заходів; налагодження консультаційної діяльності для батьків, родичів, осіб, які доглядають за дітьми з інвалідністю. В умовах різкого зростання дитячої інвалідності, погіршення самопочуття підлітків та молоді, необхідне цілеспрямоване вивчення специфіки дозвіллевої роботи з такими дітьми. Досить часто дитина з інвалідністю, не спроможна реалізувати себе в навчальній діяльності, буденному житті, спілкуванні з людьми, їй легше самореалізуватися у дозвіллі. Про творчі досягнення дітей з інвалідністю свідчать міжнародні виставки творів глухих художників, фестивалі мистецтва інвалідів, виставки центрів народної творчості. Дозвілля позитивно впливає на особистість дитини, сприяє її успішній соціалізації, а участь дитини з

інвалідністю у різноманітних гуртках, спортивних секціях, арт-проектах, мистецьких конкурсах, є основою особистісного самоствердження.

На жаль, Україна сьогодні ще не повністю готова до вирішення проблем дітей з інвалідністю. Несприйняття хворої дитини, надмірне співчуття оточуючих призводять лише до розвитку дитячої агресії, роздратування, жорстокості, атрофії моральних якостей. Вітчизняна психологія і педагогіка не створили моделі батьківської поведінки у вихованні та освіті дітей з інвалідністю, суттєвими є проблеми в організації їх дозвілля. Використання дозвіллевої сфери як чинника реабілітації дітей-інвалідів залежить від закладів соціальної сфери, духовних ідеалів суспільства, впливу етнокультурних умов і соціального оточення на психофізичний та творчий розвиток дітей з інвалідністю. Пріоритетними напрямками держави, державних соціальних служб у роботі з сім'ями є: допомога молодим сім'ям, консультації фахівців, культурно-просвітня, комунікативна, рекреаційна діяльність.

#### **Література:**

1. Культура и досуг в семьях с детьми-инвалидами: сб.ст. М.: МГУКИ, 2001.
2. Проблемы семьи и профессиональной деятельности на Западе. *Культура в современном мире: опыт, проблемы, решения. Науч.-информ. сб.* М., 2001. Вып. 6.
3. Сімейний Кодекс України. *Голос України*, 26 лютого 2002 р. № 38 (2789). С. 8-15.
4. Смирнова Е.Р. Когда в семье ребенок-инвалид. *Социс.* 1997. № 1.
5. Соціальні служби – родині: розвиток нових підходів в Україні / За ред. І. М. Григи, Т. В. Семигіної. К., 2002. 128 с.
6. Статистичний звіт щодо діяльності центрів соціальних служб для молоді за 2012 рік. К.: УДЦСССДМ, 2013.
7. Щербань П. Психологія сучасної сім'ї та педагогіка сімейних взаємин. *Рідна школа.* 2005. № 2.



### **ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ-АУТИСТІВ**

**Михайлюк Яна Валентинівна**

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

*Актуальність проблеми дослідження.* В останні роки в нашій країні приділяється особлива увага реабілітації та освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Діти-аутисти складають серед них численну групу, яка до недавнього часу не мала можливості отримувати якісні освітні послуги та бути соціалізованою. З поширенням інклюзивної освіти, вивченням світового досвіду досліджень в області аутизму, з розробкою нових законодавчих і правових актів, спрямованих на підвищення якості життя дітей-аутистів, завдяки активній позиції фахівців і сімей, які виховують таких дітей, ці діти включилися в освітній процес, їх батьки мають можливість вибору форм і методів навчання та способу соціалізації [6, с. 251].

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Найбільш ефективні технології соціалізації дітей-аутистів в умовах інтеграції осіб з особливими потребами, створення для них безбар'єрного середовища, яка дозволила б їм стати активними членами цього соціуму, розроблені в роботах як закордонних так і вітчизняних вчених: І. Гілевич, В. Гончарової, Д. Зайцевим, К. Каллен, К. Островської, П. Поттс, Т. Скрипник, Н. Хворостянової, Л. Шіпіциним, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін. В наукових працях А. Венгер, З. Зайцевої, І. Іванової, А. Капської, М. Сварніка, С. Тарасюк, Л. Яскал, у яких розглядалися питання соціальної адаптації та

соціалізації дітей з особливими потребами як важливої складової загального процесу допомоги родині.

У зв'язку зі збільшенням кількості дітей хворих на аутизм та малодосліджуваністю соціально-педагогічних проблем, пов'язаних із цим захворюванням, метою статті є аналіз особливостей соціалізації дітей з аутизмом та програм їх розвитку.

*Виклад основного матеріалу.* Відповідно до Міжнародної класифікації захворювань аутизм не виділено в окрему нозологію, діти-аутисти відносяться до категорії дітей з порушеннями психологічного розвитку загального характеру. У зв'язку з цим, наразі в Україні відсутні технології та комплексні програми розвитку і соціалізації таких дітей.

Необхідно зазначити, що ознаки аутизму можуть з'явитися незабаром після народження або протягом перших п'яти років життя [4, с. 143]:

- порушений соціальний розвиток (відсутній інтерес до соціальних контактів з батьками або іншими дорослими, відсутній або недорозвинений комплекс поживлення, перших посмішок, емоційної прихильності);
- відсутня або недорозвинена мови (нездатність дитини вживати мову як засіб спілкування, розвиток ехолалій, не емоційність мови і недорозвинення інтенціональності мови);
- проявляються незвичайні реакції на середовище (дитина пручається змінам, у неї спостерігається повторюваний характер і стереотипність рухів, вона не здатна до рольових ігор, не вміє фіксувати увагу на одному аспекті предмету).

У процесі аналізу ми відзначаємо наступні труднощі соціальної взаємодії дитини з аутизмом в рамках навколишнього середовища:

- неможливість до спільної уваги (здатності діяти в одному смислового полі), яка лежить, по суті, в основі будь-якої взаємодії, є основною причиною порушень соціальних зв'язків дитини з аутизмом;
- нездатність до об'єднання уваги, до загального зосередження на об'єкті, що є одним з найбільш ранніх явних проявів дитячого аутизму;
- наявність відчуженості та байдужості до інших людей, переважно до дітей, пасивна відмова від прийняття соціального контакту, відсутність спонтанних спроб до спілкування [2, с. 31].

Визначені труднощі при відсутності спеціальної корекційної роботи можуть призвести до того, що дитина все далі і далі буде віддалятися від людей, від суспільства. Соціальна адаптація дітей-аутистів повинна бути безперервною і в ній повинні співпрацювати фахівці різного профілю: спеціальні психологи, логопеди, лікарі, педагоги, соціальні працівники.

Єдність біологічних і соціальних факторів у розвитку та соціалізації дітей з раннім дитячим аутизмом надає процесу соціальної адаптації специфічні особливості, пов'язані зі складнощами адекватного сприйняття процесів, що відбуваються навколо дитини, за активною участю її свідомості в процесі навчання, ігрової та трудової діяльності. Соціальна робота в цьому випадку виступає потужним адаптуючим фактором та покликана забезпечити соціальний розвиток і реабілітацію дітей, ініціювати процес соціальної превенції, збагатити навчально-виховний процес новими соціальними технологіями [1, с. 301]. У великій кількості випадків дітей-аутистів можна підготувати до навчання та подальшої повноцінної соціалізації.

У вітчизняній корекційній педагогіці тільки починає розроблятися комплексна система допомоги дітям-аутистам. У межах допомоги дітям-аутистам Міністерство освіти і науки України в 2011 році виступило з ініціативою посилити науково-методичне та навчально-методичне забезпечення процесу навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку. Вперше окремо виділили нозологію – дитячий аутизм. Було розроблено Програми дошкільного розвитку дітей з аутизмом

Інституту спеціальної педагогіки НАПН України та Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ ім. Драгоманова [3]. Обом програмам було надано рівний статус та рівні права. Їх впровадження надасть можливість вибору для тих, хто займається з дітьми аутистами. Програми були створені для дитячих садків, корекційних центрів, дефектологів і батьків. Розглянемо більш детально кожен з програм.

Особливість «Комплексної програми дошкільного розвитку дітей з аутизмом «Розквіт», якою опікується Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, полягає в максимальному врахуванні унікальності психіки дітей-аутистів, а саме – їх сприйняття, переробки і збереження інформації. Ця програма – нетипова, тому що в центрі уваги – не змістовний компонент, а методи, способи, прийоми взаємодії з дітьми-аутистами. Основна ідея Програми винесена в епіграф – «Головне не навчити дитину відрізнити квадратне від круглого, а показати йому, скільки чудових і захоплюючих переживань ховається в творчій грі, пізнанні нового, взаємодії з іншими людьми навколишнім світом».

Інститут корекційної педагогіки та психології НПУ ім. Драгоманова розробив Програму розвитку, навчання, виховання дітей дошкільного віку з спектром аутистичних порушень на базі програми «Я у Світі». Головна мета програми – корекція аутистичних порушень, формування понять про навколишній світ, а також розвиток, навчання і виховання дітей з аутизмом, формування особистості дитини в комунікативній, мовній, пізнавальній і соціально-емоційній діяльності. Особливість програми - вона є інклюзивною.

*Висновки.* Соціалізація дітей-аутистів відбувається ускладнено, оскільки постійно відбувається суперечність двох процесів: недостатність контактів дитини із середовищем та сенсорна надчутливість, гіпервиражена реакція на будь-які подразники середовища. Але в результаті систематичної корекційно-виховної роботи змінюються когнітивні стереотипи сприйняття дитиною себе, ситуації і навколишнього світу. В кінцевому підсумку активної співпраці батьків, лікарів, психологів та педагогів досягається головна мета – забезпечення формування процесу соціалізації з урахуванням можливостей та здібностей дітей-аутистів.

#### **Література**

1. Гладун Т. О. Розвиток соціальності дітей з розладами аутичного спектру: соціально-педагогічний дискурс проблеми. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 8 (52). С. 294-302.
2. Захаренко А. С. Образование и социализация детей с расстройствами аутистического спектра в условиях школы-интерната для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / А. С. Захаренко, Ю. А. Рокицкая, Т. А. Шепель, и др. Челябинск: ЧГПУ, 2016. 130 с.
3. Как решается проблема образования для детей-аутистов в Украине? URL: [https://cwf.com.ua/images/autism-today/autism\\_today\\_2012\\_02.pdf](https://cwf.com.ua/images/autism-today/autism_today_2012_02.pdf). (дата звернення 03.11.2019).
4. Островська К. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом: монографія / К. Островська. – Львів: Тріада-плюс, 2012. – 520 с.
5. Рибченко Л. К. Психологічна та соціальна адаптація дітей з аутизмом. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 26. С. 387-392.
6. Синьов В., Шульженко Д. Особливості умови соціалізації дітей з аутистичними порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2012. № 21. С. 251-256.



## PSYCHOLOGICZNE ASPEKTY ŻYCIA I NAUKI OSÓB NIEPEŁNOSPRAWNYCH

Przybylski Kamil

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w  
Chełmie

Promotor – dr Bejger H.

W medycynie określenie *niepełnosprawność* to długotrwały stan występowania pewnych ograniczeń w prawidłowym funkcjonowaniu organizmu człowieka [9]. Ograniczenia te spowodowane są na skutek obniżenia sprawności fizycznej, psychicznej bądź umysłowej. Jest to także wada psychiczna, fizjologiczna lub anatomiczna budowy organizmu. Utrata sprawności może być całkowita, częściowa, trwała lub okresowa, wrodzona lub nabyta, ustabilizowana lub progresywna.

Zgodnie z ustawą z dnia 7 września 1991r. [9] o systemie oświaty, kształceniem specjalnym obejmuje się dzieci i młodzież z zaburzeniami i odchyleniami rozwojowymi, wymagającymi stosowania specjalnej organizacji nauki i metod pracy. W 2012 r. Polska ratyfikowała Konwencję ONZ o prawach osób niepełnosprawnych i tym samym zadeklarowała, że celem polityki oświatowej państwa jest wprowadzenie włączającego modelu kształcenia. Wymaga to m.in. zmian w szkolnictwie ogólnodostępnym.

Artykuł 24 Konwencji [9] mówiący o realizacji prawa osób niepełnosprawnych do edukacji, zobowiązuje państwa do zapewnienia im dostępu do bezpłatnego nauczania obowiązkowego wysokiej jakości. W świetle przepisów w prawie międzynarodowym, każdy człowiek, również niepełnosprawny, ma prawo do nauki i uczestnictwa w życiu społecznym, niezależnie od rasy, płci, miejsca zamieszkania i stopnia niepełnosprawności. Osoba niepełnosprawna powinna być traktowana jako pełnoprawny członek społeczeństwa, którego prawa człowieka dotyczą w takim samym stopniu jak reszty społeczeństwa.

Najbardziej istotna wydaje się minimalizacja ograniczeń osób niepełnosprawnych poprzez stosowane wobec nich metody psychologiczne, diagnostyczne, lecznicze i rehabilitacyjne, jak również pomoce techniczne, edukację i możliwość pomocy innych, zdrowych osób w celu umożliwienia w przyszłości samodzielnego życia tej osoby. Lecz niepełnosprawność to nie tylko problem wymagający regulacji prawnych. Ustawy i przepisy to tylko kropla w morzu problemów, z jakimi borykają się rodzice lub opiekunowie dzieci niepełnosprawnych

Warto zastanowić się, jaki wpływ na rozwój osobowości dziecka niepełnosprawnego mają jego rodzice. To właśnie oni są pierwszymi psychologami w rozwoju ich maleństwa. Dlatego też ważnym aspektem w kształtowaniu się osobowości dzieci niepełnosprawnych jest przygotowanie ich do samodzielnego życia w warunkach zbliżonych do funkcjonowania ich zdrowych rówieśników. Rodziny z dziećmi niepełnosprawnymi czują się często bezradne i niekompetentne wychowawczo, dlatego potrzebują wsparcia dalszej rodziny, otoczenia, porad psychologa i pomocy terapeutycznej. Medycyna kładzie nacisk na skutki uszkodzenia, natomiast społeczeństwo zwraca uwagę na osoby niepełnosprawne, w tym dzieci, które narażone są na różnego rodzaju ograniczenia, np.:

- spotykają się z uprzedzeniami,
- stereotypowym myśleniem na temat choroby,
- miały ograniczony dostęp do budynków użyteczności publicznej,
- często nie mogli skorzystać ze środków transportu,
- czuli się wykluczeni z rynku pracy.

W dzisiejszych czasach społeczność jest zupełnie inna. Głównym celem, do którego dąży rodzina jest pełna akceptacja niepełnosprawnego dziecka przez resztę rodziny. Chore dzieci nie muszą się ukrywać przed światem, wychodzą na ulicę, uczęszczają do szkoły, pracują zawodowo, przestają być obiektem zachepek czy przykrych komentarzy. Rodzina stara się stworzyć dziecku najbardziej dogodne warunki do rozwoju, organizuje

zajęcia terapeutyczne, rehabilitację, poszukuje integracyjnego przedszkola lub szkoły, które da szansę na zdobycie wiadomości i umiejętności niezbędnych w funkcjonowaniu wśród ludzi. Istnieją stowarzyszenia, organizacje działające na rzecz osób niepełnosprawnych. W takich placówkach można porozmawiać z osobami, które mają podobne doświadczenia, wymienić się radami co do sposobów radzenia sobie w trudnych chwilach. W rodzinie także zmienia się sytuacja pozostałych dzieci. Często czują się one odtrącone, lekceważone, nierozumiane, pozostawione samym sobie. Bardzo ważne jest, by rodzice rozmawiali z dziećmi na temat choroby czy niepełnosprawności, by umieli dobrać słowa adekwatne do wieku dziecka. Warto jednak pamiętać, że dziecko chore to nie tylko obciążenia i cierpienie. To także radość, bezwarunkowa miłość, nauka cierpliwości, wrażliwości, empatii, zmiana priorytetów, cieszenie się z najdrobniejszych rzeczy w życiu.

Niepełnosprawność to poważny problem społeczny[3], który nie uzyskał odpowiedniego miejsca w świadomości ludzkiej i stanowi wyzwanie dla współczesnego świata. Jest to temat trudny, który często nie pasuje do naszego świata, rujnuje ład i harmonię normalnego życia. Osoby niepełnosprawne przeżywają problemy występujące w kontaktach z otoczeniem. Pojawiają się negatywne reakcje społeczeństwa, zmniejsza się liczba zawieranych znajomości, kontaktów z przyjaciółmi, pojawia się lęk przed porażką w kontaktach z drugim człowiekiem.

Państwo jest odpowiedzialne za zapewnienie wsparcia w organizacji i przebiegu edukacji. Zalecana powinna być edukacja włączająca, prowadzona w klasach ogólnodostępnych, w szkołach rejonowych, najbliższych środowisku życia ucznia. Wymaga to przygotowania szkół, zaangażowania i pracy dyrektorów przedszkoli i szkół oraz nauczycieli we wprowadzaniu zmian oraz zatrudnienia odpowiednich nauczycieli o specjalnościach takich, jak: oligofrenopedagogika [4], tyflopädagogika [4], surdopedagogika [4] do pomocy w nauce i prowadzenia zajęć rewalidacyjnych. Zgodnie z definicją sformułowaną przez Światową Organizację Zdrowia (WHO) «Osoba niepełnosprawna to osoba, u której istotne uszkodzenia i obniżenie sprawności funkcjonowania organizmu powodują uniemożliwienie, utrudnienie lub ograniczenie sprawnego funkcjonowania w społeczeństwie» [4].

Wyróżniamy następujące kategorie osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi:

- osoby upośledzone umysłowo;
- głusi (głusi od urodzenia i ogłuchli całkowicie, osoby z resztkami słuchu, niedosłyszający posługujący się mową);
- niewidomi (niewidomi od urodzenia, ociemniali całkowicie, osoby z resztkami wzroku, niedowidzący według Marii Grzegorzewskiej);
- niedostosowani społecznie. (według Ottona Lipkowskiego, to np. «dziecko zdemoralizowane», «moralnie zaniedbane», «dziecko z zaburzeniami w zachowaniu», «dziecko trudne», «dziecko trudne pod względem wychowawczym», «moralnie zagrożone»);
- osoby niepełnosprawne z uszkodzeniem narządu ruchu;
- osoby ze spektrum autyzmu;
- osoby z zespołem Downa;
- osoby z zaburzeniami sprzężonymi tzn. z występującymi co najmniej dwie choroby [1].

Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego musi być wydane zgodnie z przepisami prawa oświatowego. Dziecko niepełnosprawne ma prawo uczęszczać do szkoły ogólnodostępnej blisko swojego miejsca zamieszkania i pozostać w znanym sobie środowisku. Szkoły i placówki, które się zajmują rozwojem dzieci, powinny dać im szansę edukacyjne, aby mogły w pełni wykorzystać swoje możliwości psychofizyczne. Wybierając szkołę, rodzice powinni kierować się dobrem dziecka, a nie sentymentem, albo własnymi oczekiwaniami.

Niepełnosprawność jest jednym z wielu problemów współczesnego świata. Związana jest zwykle z utratą samodzielności i niezależności. Najdłużej trwa proces przystosowania się do niepełnosprawności nabytej, który upodabnia się do żałoby, ponieważ wiąże się to ze stratą czegoś ważnego, bez czego nie da się żyć. Na początku pojawia się szok, gdy dana osoba dowiaduje się o nagłym pogorszeniu się stanu zdrowia. Zewnętrznie może zachowywać się normalnie, lecz wewnątrz pojawia się strach, lęk i frustracja, towarzyszy temu gniew, irytacja i złość. Następnie poszukuje informacji o metodach i środkach leczenia, oprócz lekarzy i rehabilitacji, korzysta z porad uzdrowicieli i znachorów.

Przystosowanie się to etap, w którym niepełnosprawność nie stanowi przeszkody w realizacji zadań. Psychospołeczne funkcjonowanie osób z niepełnosprawnością od urodzenia wygląda znacząco inaczej niż w przypadku nabycia niepełnosprawności w trakcie życia. Gdy dziecko zacznie dorastać, będzie odczuwać brak wiary we własne siły, wstyd, poczucie bezradności i poczucia winy. Nieprawidłowe postawy rodziców to czynniki natury psychicznej i społecznej. Niepełnosprawni muszą posiadać szacunek dla samego siebie. Niezbędne dla osób niepełnosprawnych jest dobre samopoczucie psychiczne, świadomość, że są wartościowi i potrzebni w swoim środowisku.

Niepełnosprawni napotykać wiele barier zarówno architektonicznych jak i społecznych, które utrudniają im funkcjonowanie. Osoby poruszające się na wózkach inwalidzkich nadal napotykać na zbyt wąskie drzwi, zbyt małe powierzchnie pomieszczeń sanitarno-higienicznych, schody i stopnie, niedostosowanie wind lub ich brak.

Najtrudniejsze jednak są bariery społeczne. Nadal we współczesnym świecie można spotkać się z traktowaniem tych osób jakby byli z innej planety, jako niezaradnych życiowo lub niezdolnych do pracy. Ostatnia bariera to brak środków materialnych. Źródłem utrzymania osób niepełnosprawnych są świadczenia rentowe lub zapomogi z pomocy społecznej. Zatrudnienie osób niepełnosprawnych, pomogłoby zaktywizować ich zawodowo i społecznie oraz zmotywowałoby, do pokonywania barier w codziennym życiu. Nie możemy obojętnie mijać osób, które liczą na naszą pomoc, uśmiech i dobre słowo, wsparcie emocjonalne.

Innym rodzajem wsparcia jest wsparcie emocjonalne, potrzebne osobie niepełnosprawnej i jej rodzinie. Osoba niepełnosprawna oraz członkowie rodziny przeżywają kryzys psychiczny, nie radzą sobie i wymagają działania podtrzymującego [1], kontaktu z innymi osobami, zrozumienia, wysłuchania. Kolejną formą wsparcia jest wsparcie materialne poprzez dostarczanie środków materialnych i finansowych. Ważną formą wsparcia zapewnia także Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych i terapia zajęciowa, które okazały się nieocenione dla tych osób. Każdy człowiek, chory czy zdrowy, dąży do zaspokojenia potrzeb fizycznych i emocjonalnych. Osoby niepełnosprawne przecież niczym się od nas nie różnią.

*Zakończenie.* Aby lepiej zrozumieć istotę problemów osób niepełnosprawnych należy bardziej pogłębić swoją wiedzę, zapoznać się z mechanizmami funkcjonowania tych osób. Najbardziej oddani dzieciom niepełnosprawnym są ich rodzice, którzy cieszą się gdy się ono uśmiecha i zachwycają się ich pięknem. Kochają je z mocą, którą można sobie tylko wyobrazić. Są przy nich cały dzień i noc, podążając za nim do kresu swych sił.

Od 1991 roku działa w naszym kraju PFRON, gdzie osoby niepełnosprawne otrzymują dofinansowania na turnusy rehabilitacyjne, podczas których zwiedzają i podziwiają przepiękne miasta i zakątki naszego malowniczego kraju, co dodatkowo uświadamia zdrowej części społeczeństwa, że osoby niepełnosprawne powinny być traktowane tak, by nie odczuwały odmienności z tytułu swej choroby. Powinny mieć możliwość uczestnictwa w życiu społecznym i dostępu do różnych usług.

#### **Bibliografia**

1. Biuro Pełnomocnika Rządu ds. Osób Niepełnosprawnych. Niepełnosprawność w liczbach <http://www.niepelnosprawni.gov.pl/niepelnosprawnosc-w-liczbach>; Wysocki M. Dostępna przestrzeń publiczna. Samorząd [dostęp: 2.04.2020].



2. <https://www.edukuj.pl/tyflopedagogika-czyli-o-wychowaniu-i-nauczaniu-osob-z-wada-wzroku.html> [dostęp: 15.02.2020]; <https://www.edukuj.pl/surdopedagogika-czyli-o-nauczaniu-osob-z-zaburzeniami-sluchu.html> [dostęp: 16.02.2020].

3. [www.gov.pl/Dz.U.2012.poz.1169](http://www.gov.pl/Dz.U.2012.poz.1169) [dostęp: 15.02.2020].



## **DZIECKO Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ W POLSKIM SYSTEMIE EDUKACJI**

**Chwedoruk Natalia**

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Promotor – dr Bejger H.

*Wstęp.* Edukacja jest to ogół procesów i oddziaływań, których celem jest zmienianie ludzi, przede wszystkim dzieci i młodzieży – stosownie do panujących w danym społeczeństwie ideałów i celów wychowawczych. Na edukację składają się takie procesy i działania jak: kształcenie, nauczanie, uczenie się, wychowanie. To również nabywanie umiejętności, które są potrzebne do życia w społeczeństwie. W Polsce, zgodnie z najważniejszą ustawą zasadniczą „Każdy ma prawo do nauki. Przez słowo «każdy» należy rozumieć wszystkich: dużych i małych bez względu na wiek, płeć, pochodzenie czy stan zdrowia. Krótko mówiąc, dzieci niepełnosprawne mają takie samo prawo do nauki jak dzieci zdrowe.

W Karcie Praw Osób Niepełnosprawnych z dnia 1 sierpnia 1997 r. §1 pkt 4 czytamy, że osoby niepełnosprawne, w tym dzieci mają prawo do «nauki w szkołach wspólnie ze swymi pełnosprawnymi rówieśnikami, jak również do korzystania ze szkolnictwa specjalnego lub edukacji indywidualnej» [7].

W edukacji dziecka z niepełnosprawnością intelektualną rzeczą najważniejszą jest, aby jego stan został jak najwcześniej i dokładnie zdiagnozowany. Dalszy rozwój, codzienne funkcjonowanie, kształtowanie się umiejętności uczenia jest uzależniony od tempa rozpoczęcia działań terapeutycznych, dlatego rodzic takiego dziecka powinien jak najszybciej trafić z nim do ośrodka, który świadczy odpowiednie formy wczesnego wspomaganie rozwoju. Otoczenie opieką dziecka od najwcześniejszych lat przyczynia się do zapobiegania i niwelowania wtórnych skutków niepełnosprawności. Brak takiej pomocy może dziecku utrudnić dalszy jego rozwój, a podjęcie zbyt późno odpowiednich działań może przyczynić się do powstania i utrwalenia złych wzorców, które są trudne do wyeliminowania. Za koniecznością podjęcia wczesnych działań stymulujących rozwój dziecka przemawiają następujące fakty [3]:

- duża plastyczność mózgu we wczesnym okresie rozwoju; skutkiem jest większa podatność na bodźce, które prowadzą do zmiany,
- większa podatność małych dzieci na stosowane programy rehabilitacyjne,
- małe dzieci czynią szybsze postępy,
- większa łatwość uczenia się dzieci we wczesnym etapie rozwoju,
- dzieci z zaburzeniami o postępującym przebiegu mają szanse na zahamowanie, a czasami nawet na całkowite zatrzymanie niekorzystnych zmian,
- duże zaangażowanie ze strony rodziców w proces terapeutyczny, chętniej współpracują ze specjalistami,
- wczesne wspomaganie rozwoju dziecka daje możliwości na osiągnięcie tych umiejętności, których nie osiągnęło by bez pomocy,
- umiejętności, nabyte jako pierwsze, zgodnie z prawem pierwszeństwa dotyczących uczenia się, utrwalają się najsilniej, co powoduje, że najtrudniej ulegają zmianie.

W Polsce istnieje dualistyczny system wsparcia dziecka z niepełnosprawnością intelektualną. Rodzic dla swojej pociechy może uzyskać pomoc w placówkach wczesnego wspomaganie lub ośrodkach wczesnej interwencji. Pierwszy podlega resortowi edukacji,

natomiast drugi resortowi zdrowia [3].

Wczesna interwencja jest przeznaczona dla dzieci niepełnosprawnych bądź zagrożonych niepełnosprawnością w wieku od 0 do 7 lat. Aby dziecko otrzymało pomoc w ośrodku wczesnej interwencji musi posiadać skierowanie od lekarza rodzinnego lub innego specjalisty. Zajęcia są nieodpłatne i nie podlegają rejonizacji. Podstawowe zadania ośrodka to

- wielospecjalistyczna, kompleksowa diagnoza lekarza pediatry, psychologa, logopedy, rehabilitanta,
- stworzenie wieloprofilowego programu usprawnienia w sferze społecznej, intelektualnej, ruchowej oraz emocjonalnej,
- okresowa ocena programu, który jest dostosowany do rozwoju dziecka,
- psychiczne wsparcie dla rodziny,
- przekazywanie wiedzy dotyczącej przyczyn problemu,
- przekazywanie szczegółowych wskazówek odnośnie sposobów stymulowania rozwoju dziecka w warunkach domowych [1].

Drugą formą wsparcia dziecka z niepełnosprawnością intelektualną jest wczesne wspomaganie rozwoju (WWRD), które podlega Ministerstwu Edukacji Narodowej. Informacje dotyczące tworzenia ośrodków wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka, szczegółowych zadań, współpracy kadry z rodzicami dziecka czy pracujących tam specjalistów odnajdziemy w Ustawie o Prawie Oświatowym art. 127 ust. 5-10 oraz w Rozporządzeniu MEN z dnia 24 sierpnia 2017 r. w sprawie organizowania wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka [8]. Wczesne wspomaganie rozwoju jest to wielokierunkowe oddziaływanie, które polega na pobudzeniu psychoruchowego i społecznego rozwoju dziecka od chwili wykrycia niepełnosprawności do podjęcia nauki w szkole, prowadzonego bezpośrednio z dzieckiem i jego rodziną.

Niepełnosprawność jest pojęciem złożonym i różnie interpretowanym, w zależności od potrzeb, np. służby zdrowia, oświaty, rehabilitacji czy ubezpieczeń społecznych. Przyjmuje się, że «uczeń niepełnosprawny to dziecko, któremu obniżona sprawność fizyczna, psychiczna lub umysłowa długofalowo utrudnia funkcjonowanie w roli ucznia [1].

Taka definicja jest zgodna z praktyką nauczycieli, pracowników poradni czy ogólnie z doświadczeniem życiowym.

Termin «niepełnosprawność» jest używany w przypadku dwóch rodzajów orzeczeń, które są wydawane w stosunku do dziecka [3] :

- orzeczenia o niepełnosprawności lub o stopniu niepełnosprawności,
- orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego.

Kształceniem specjalnym objęte są dzieci posiadające orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, które może być organizowane odpowiednio w:

- przedszkolach:
  - ogólnodostępnych,
  - ogólnodostępnych z oddziałami integracyjnymi,
  - integracyjnych,
  - ogólnodostępnych z oddziałami specjalnymi,
  - specjalnych,
- oddziałach przedszkolnych w szkołach podstawowych,
- innych formach wychowania przedszkolnego,
- szkołach:
  - ogólnodostępnych,
  - ogólnodostępnych z oddziałami integracyjnymi,
  - integracyjnych
  - ogólnodostępnych z oddziałami specjalnymi,
  - specjalnych, w tym szkołach specjalnych przysposabiających do pracy,
- młodzieżowych ośrodkach wychowawczych,

- młodzieżowych ośrodkach socjoterapii,
- specjalnych ośrodkach szklono – wychowawczych,
- specjalnych ośrodkach wychowawczych dla dzieci i młodzieży wymagających stosowania specjalnej organizacji nauki, metod pracy i wychowania ośrodkach rewalidacyjno-wychowawczych [1].

Dla dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim, które posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego organizuje się zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze. Zajęcia są organizowane dla dzieci w wieku od 3. do 25. roku życia.

Proces dostosowania następuje na podstawie opracowanego indywidualnego programu edukacyjna – terapeutycznego (IPET), który uwzględnia zalecenia zawarte w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego. Co więcej, kształcenie i wychowanie, które stosownie do potrzeb umożliwi naukę w dostępnym dla nich zakresie, usprawnienie zaburzonych funkcji, rewalidację i resocjalizację, zapewnia specjalistyczną pomoc i opiekę jest organizowane w zależności od rodzaju niepełnosprawności [8].

Zanim dziecko z niepełnosprawnością intelektualną rozpocznie realizację obowiązku szkolnego, wcześniej powinien przejść przez trzy etapy przygotowujące dziecko do podjęcia nauki w szkole:

1. wczesne wspomaganie rozwoju,
2. wychowanie przedszkolne, które będzie zapewniało dalsze wspomaganie rozwoju,
3. roczne przygotowanie przedszkolne, które jest obowiązkowe [5].

Edukacja inkluzyjna jest włączeniem do procesu kształcenia wszystkich dzieci: zdrowych, zdolnych oraz tych ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, czyli takich uczniów, którzy posiadają różne orzeczenia i opinie z poradni psychologiczno-pedagogicznej, ale też dzieci, które nie posiadają ww. orzeczeń i opinii, jednak z różnych przyczyn wymagają wsparcia. Dzieci i młodzież z niepełnosprawnością intelektualną posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Takiemu uczniowi należy zapewnić kształcenie specjalne. Czasami bywa jednak tak, że oprócz posiadanego ww. orzeczenia, dziecko ze względu na inną chorobę, np. nowotworową może mieć wydane:

- orzeczenie o potrzebie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego,
- orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania, dla uczniów mających obowiązki szkolny lub nauki.

Wymienione orzeczenia wydawane są dla dzieci i uczniów, których stan zdrowia uniemożliwia lub znacznie utrudnia uczęszczanie do szkoły. Wydawane są przez Zespół poradni psychologiczno-pedagogicznej na okres nie krótszy niż 30 dni i nie dłuższy niż jeden rok szkolny. Jeśli stan zdrowia dziecka uległ poprawie i może znowu uczęszczać do przedszkola/szkoły, to na wniosek rodziców ucznia oraz na podstawie zaświadczenia lekarskiego, dyrektor placówki zaprzestaje organizacji indywidualnego obowiązkowego przygotowania przedszkolnego lub indywidualnego nauczania oraz powiadamia poradnię, w której dziecko otrzymało ww. orzeczenie.

*Podsumowanie.* Niepełnosprawność jest pojęciem złożonym i różnie interpretowanym, w zależności od potrzeb, np. służby zdrowia, oświaty, rehabilitacji czy ubezpieczeń społecznych. Przyjmuje się, że uczeń niepełnosprawny to dziecko, któremu obniżona sprawność fizyczna, psychiczna lub umysłowa długofalowo utrudnia funkcjonowanie w roli ucznia. Taka definicja jest zgodna z praktyką nauczycieli, pracowników poradni czy ogólnie z doświadczeniem życiowym. Termin «niepełnosprawność» jest używany w przypadku dwóch rodzajów orzeczeń, które są wydawane w stosunku do dziecka: orzeczenia o niepełnosprawności lub o stopniu niepełnosprawności, orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego.

Pierwszy rodzaj orzeczenia jest wydawany na podstawie ustawy o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych. Otrzymanie takiego orzeczenia daje możliwość uzyskania różnych form wsparcia o charakterze socjalnym takich, jak: renty, zasiłki pielęgnacyjne, dofinansowania do sprzętu rehabilitacyjnego czy turnusu rehabilitacyjnego. Drugi rodzaj orzeczenia tzw. o potrzebie kształcenia specjalnego dotyczy edukacji dziecka. Należy tu podkreślić, że te dwa rodzaje orzeczeń są różnymi dokumentami, z których wynikają inne konsekwencje dotyczące wsparcia funkcjonowania dziecka. Może tak się zdarzyć, że dziecko nie ma orzeczenia o niepełnosprawności, ale posiada orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Przykładem takiej sytuacji może być posiadanie przez dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, zgodnie z ustawą o prawie oświatowym, ale nie posiadających orzeczenia o niepełnosprawności/stopniu niepełnosprawności, ponieważ według ustawy o rehabilitacji zawodowej i społecznej nie są osobami niepełnosprawnymi.

#### **Bibliografia**

1. Grygier U., Edukacja włączająca w aspekcie organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej i kształcenia specjalnego. Z doświadczeń szkoły, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2019.

2. Janiszewska A., Materka E., Dlaczego edukacja włączająca? w: Dziecko z niepełnosprawnością w przedszkolu i szkole ogólnodostępnej – wyzwanie dla JST, red. A. Grabowska, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015.

3. Kowalski M. H., Uczniowie niepełnosprawni w polskim szkolnictwie powszechnym, w: Kwartalnik Kolegium Ekonomiczno-Społecznego Studia i Prace, Szkoła Główna Handlowa, 2014, nr 3, ([http://kolegia.sgh.waw.pl/pl/KES/czasopisma/kwartalnik/archiwum/Strony/numery\\_opublikowane\\_w\\_2014.aspx](http://kolegia.sgh.waw.pl/pl/KES/czasopisma/kwartalnik/archiwum/Strony/numery_opublikowane_w_2014.aspx)), [dostęp: 04. 02. 2020 r.]

4. Okoń W., Nowy słownik pedagogiczny, Wydawnictwo Naukowe „Żak”, Warszawa 1998.

5. Piotrowicz R., Zrozumieć niepełnosprawność: wspomaganie w uczeniu – wskazówki dla rodziców, nauczycieli i terapeutów, w: Wczesne wspomaganie rozwoju w teorii i praktyce, red. J. Rafał-Łuniewska, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017.

6. Szczepkowska K., Edukacja włączająca w szkole-szanse i wyzwania, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2019.

Akty prawne:

7. Karta Praw Osób Niepełnosprawnych z dnia 01 sierpnia 1997r. (M.P. 1997, nr 50, poz. 475).

8. Ustawa Prawo oświatowe z dnia 14 grudnia 2016 r. (Dz. U. 2017 poz. 59).

#### **СИСТЕМА СУПРОВОДУ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ІТАЛІЇ**

**Чупіна Катерина Олександрівна**

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Науковий керівник – д-р психол. наук, проф. Сафін О. Д.

Зважаючи на стрімкий розвиток інклюзивної вищої освіти в Україні вважаємо за необхідне проаналізувати кращі світові практики, зокрема досвід Італії, яка першою в світі на законодавчому рівні створила всі необхідні умови для отримання освіти людям з інвалідністю, починаючи з дошкільних закладів освіти.

Згідно ст. 16 закону № 104 університети зобов'язані мати в своєму штаті координатора з питань, що стосуються інтеграції. Інклюзивне навчання передбачає обов'язкову розробку індивідуального навчального плану, який формується на основі

встановленого діагнозу. Університети зобов'язані створити всі необхідні умови для студента з інвалідністю, основними з яких вважаються архітектурна доступність, яка включає в себе доступ до навчальних аудиторій, гуртожитків, бібліотек, лабораторій та центрів, використання допоміжних засобів, адаптація навчального матеріалу відповідно до потреб студентів, зокрема транслявання інформації за допомогою сурдоперекладача та отримання необхідної інформації шрифтом Брайля [1;2]. Одним з передових закладів Італії є Болонський університет (Università di Bologna) [8] на базі університету створено Службу для студентів з інвалідністю, яка в число пріоритетів ставить наступні принципи:

- *Рівність* – служба у своїй діяльності зобов'язується гарантувати рівні умови користування та однакове ставлення при наданні послуг усім студентам. Служба дотримується принципів об'єктивності, нейтральності та неупередженості при оцінці потреб та запитів студентів, які звертаються до офісу та послуг, які вони можуть отримати.

- *Безперервність* – служба гарантує регулярну інформаційну та організаційну підтримку для студентів з інвалідністю.

- *Участь* – залучення студентів до позанавчальної діяльності з метою розвитку їх творчого та наукового потенціалу.

- *Ефективність* – служба прагне до постійного розвитку та вдосконалення якості надання послуг

- *Автономія* – служба сприяє максимальній автономії студента у всіх сферах життя, зокрема під час освітнього процесу.

- *Відкритість* – служба сприяє включенню студентів з інвалідністю до університетської спільноти, через ціннісні усвідомлення та покращення доступу до університетських споруд. Також постійною практикою є обмін досвідом та передовими практиками, які допомагають врахувати потреби кожного студента та зробити його навчання максимально комфортним та доступним.

- *Індивідуалізація* – служба гарантує кожному студенту з інвалідністю максимальне врахування його потреб та пошук максимально ефективних технік та засобів для успішної адаптації та засвоєння необхідних знань та навичок [3; 4].

Також в університеті надається цілий спектр послуг для студентів з інвалідністю, зокрема це може бути адаптація іспиту [5], додаткова консультація викладача. У студентів є можливість отримати дидактичні матеріали, які пристосовані до їх потреб, зокрема тексти в цифровому форматі, збільшені ксерокопії дидактичного матеріалу, або технічні засоби наприклад програми синтезу мови, розпізнавання голосу, сканери для оцифрування навчальних матеріалів, принтер Брайля, Брайлівський дисплей. Спеціально для студента з інвалідністю можуть адаптувати лекційний матеріал, зокрема доступні послуги сурдоперекладача італійської а студенти які мають вади зору можуть отримати матеріал шрифтом Брайля, або аудіо варіант лекції[5].

Важливими є послуги з мобільності, які стосуються маломобільних груп студентів та студентів з вадами зору, таким студентам компенсується проїзд до університетських структур, або надається допомога волонтера під час піших прогулянок.

Подібним є досвід університету Торіна (Università degli Studi di Torino [6]) та Університету Флоренції (L'Università di Firenze [8]).

В університетах діють спеціальні структури, які називаються Сектором інтеграції студентів з інвалідністю. Їх головною метою стало створення інтегрованої системи послуг, яка допомагає студенту з інвалідністю починаючи з моменту вступу та супроводжує його протягом всього періоду навчання в університеті. Діяльність сектору розподіляється:

- допомога абітурієнтам на момент вступу;

- супровід протягом всього періоду навчання;
- зв'язок із випускниками, для можливості відслідковування їх кар'єрного зросту.

Під час навчання студенти з інвалідністю можуть скористатись пакетом послуг, які допоможуть їм краще адаптуватись в освітньому середовищі, зокрема:

- допомога супроводжуючого під час перерв між заняттями;
- допомога в написанні конспектів, підготовки до іспитів;
- студенти можуть скористатись допомогою сурдоперкладача;
- спеціально облаштовані комп'ютерні класи, які доступні для людей з вадами зору [6].

#### Література:

1. Legge 28 gennaio 1999, n.17 (1999). URL: <http://www.handylex.org/stato/l280199.shtml> (дата звернення 22.03.2020р.)
2. Legge 5 febbraio 1992, n. 104 (1992). URL: <http://www.handylex.org/stato/l050292.shtml> (дата звернення 22.03.2020р.)
3. Principi generali. URL: <http://www.studentidisabili.unibo.it/chi-siamo/alcuni-principi-che-quidano-il-nostro-lavoro> (дата звернення 08.04.2020р.)
4. Servizi per gli studenti con Disabilità o con DSA. URL: <http://www.studentidisabili.unibo.it> (дата звернення 08.04.2020р.)
5. Servizi per la mobilità URL: <http://www.studentidisabili.unibo.it/servizi-agli-studenti/dare-esami> (дата звернення 08.04.2020р.)
6. Università degli Studi di Torino. URL: <http://www.comune.torino.it/pass/informadisabile/universita-degli-studi-di-torino/> (дата звернення 08.04.2020р.)
7. Università di Bologna. URL: <https://www.unibo.it/it> (дата звернення 08.04.2020р.)
8. University of Florence. URL: <https://www.unifi.it> (дата звернення 08.04.2020р.)

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

**Шпеко Тетяна В'ячеславівна**

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

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

Інформацію про навколишній світ людина отримує через зір, який є провідним сенсорним каналом взаємодії з навколишньої дійсності, тому порушення зору суттєво впливають на її розвиток. Одним з критеріїв зорових порушень є гострота зору, оскільки вона має найбільше значення для життєдіяльності дитини. Основною причиною зниження гостроти зору є вроджені захворювання або аномалії очей. Своєчасна спеціальна корекційно-розвивальна організація навчально-виховного процесу може сприяти нормалізації гостроти зору в дітей цієї групи, що зумовлює можливість подальшого навчання цих дітей в загальноосвітніх навчальних закладах. Фактори, що спричиняють аномалії очей надзвичайно різноманітні. В першу чергу до них відносять спадковість, інфекційні або ж вірусні захворювання, механічні травми ока тощо. До головних порушень зору відносять сліпоту та слабозорість. Сліпі (незрячі) діти – це діти в яких зовсім відсутні зорові відчуття, через що обидва ока втрачають спроможність до відчуття світла та кольоророзрізнення або

зберігається незначний залишковий зір. Слабозорі або частково сліпі – це діти у яких наявний залишковий збережений формений зір, тобто здатність розрізняти форми, виділяти фігури предметів та яскраві кольори на загальному тлі та дає можливість орієнтуватись під час ходьби.

При відсутності зору виникають значні особливості розвитку і його загальні закономірності розвитку, характерні для дітей, зберігаються. Сліпота має опосередкований вплив на розвиток логічного мислення й мовлення, довільного запам'ятовування та цілеспрямованої уваги. З цього виходить, що формування таких мисленневих операцій, як аналіз, синтез, порівняння та узагальнення відбувається у слабозорих дітей пізніше, ніж у дітей, які бачать. Увага у дітей з порушеннями зору характеризується наявним переважанням слухової уваги над зоровою. Важливо зазначити, що всі якості уваги знаходяться під впливом порушень зору, але здатні до високого розвитку. Емоційно-вольова сфера у таких дітей характеризується тим, що вони дуже добре відчувають емоційний стан співрозмовника. Особливо за шкалою самооцінки, сліпі та слабозорі діти є більш раними. Останнім властивий страх перед невідомим простором і невідомими предметами. Діти дуже добре відчувають емоційний стан співрозмовника.

Особливості психофізичного розвитку дітей з порушеннями зору спостерігаються передусім у сфері чуттєвого пізнання: у дитини порушуються зорові відчуття та сприймання, а також знижується пізнавальна активність і послаблюється розвиток пізнавальних процесів. Велике значення для сприймання й відчуття навколишньої дійсності у сліпих і слабозорих має дотик. Тактильне сприймання забезпечує отримання комплексу різних відчуттів й допомагає визначити форму, розміри, установити пропорційні відношення. Так незрячі вчаться бачити руками та пальцями. Поряд з дотиком важливу роль відіграють слухове сприймання й мовлення. Особливості мовлення проявляються у складності встановлення предметного співвідношення слова й образу, розуміння конкретного значення слів і використання понять у мовленні. За допомогою звуків діти з порушеннями зору можуть визначати предметні та просторові властивості навколишнього середовища. Просторове орієнтування є істотною частиною вільного руху, адже від цього залежить успішність оволодіння різними видами діяльності. Слабозорим дітям важко сприймати предмети на відстані й ті, що рухаються, а також великі та дрібні за розміром, тому багато чого з докільця залишається поза увагою цих дітей та збіднює уявлення про навколишній світ. Дана категорія дітей потребує дозованого зорового навантаження та охоронного режиму під час організації навчальної діяльності. Це пояснюється тим, що вони відчувають труднощі під час читання та письма, швидко стомлюються, а одержана інформація погано запам'ятовується. Сліпі та слабозорі діти вимушені запам'ятовувати й утримувати в пам'яті таку кількість інформації, яку не треба пам'ятати людині, яка бачить. Тому зазвичай у сліпих і слабозорих людей обсяг пам'яті великий.

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

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

#### **Література**

1. Дятленко Н. М., Софій Н.З., Мартинчук О. В., Найда Ю.М. Асистент учителя в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Войцехівського М.Ф. Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
2. Колупаєва А.А. Савчук Л.О «Особлива» дитина в навчанні: навч.-метод. посіб. Рівне : РОІППО, 2010. 44 с.
3. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Київ : «Центр учбової літератури», 2016. 248 с.



## РОЗДІЛ IV



# СОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА ШКІЛЬНОГО ВІКУ



### МОТИВИ СКОЄННЯ ЗЛОЧИНІВ НЕПОВНОЛІТНИМИ

**Болотна Анна Володимирівна**

Київський університет імені Бориса  
Грінченка, м. Київ

Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Лях Т. Л.

Встановлення мотивів злочинної поведінки неповнолітніх важливе для правильної кваліфікації злочинів, а також для вирішення завдань загальної протидії злочинності неповнолітніх.

Мотив – усвідомлена спокуса (прагнення) до здійснення конкретних вольових дій чи утримання від них (бездіяльність), зумовлених потребами, інтересами і схильностями неповнолітнього злочинця, для задоволення яких він обирає певні суспільно небезпечні протиправні форми та засоби.

Мотиви формуються у неповнолітньої особи в процесі її становлення і характеризуються відносною стійкістю в певний період, змінюючись при інтелектуальному і фізичному розвитку. Мотивація злочинності неповнолітніх за змістом і об'ємом більш обмежена, ніж у дорослих злочинців, що пояснюється інфантилізмом (недорозвиненістю), соціально-рольовими і соціально-психологічними властивостями осіб до 18 років [1, с. 180].

Найбільш характерними мотивами протиправної поведінки неповнолітніх є хуліганські спонукання, корисливість, заздрість, помста, ревності, безрозсудний, інколи безглуздий рішучий намір вчинити протиправне діяння. Важливу роль у формуванні кримінальної поведінки відіграє наявність антисоціальних поглядів і переконань у підлітків: толерантне ставлення до порушень закону; самоідентифікація з кримінальним оточенням; неповага до закону, судових органів, поліції; невміння співчувати; спротив змінам [5, с. 931].

Якісні показники злочинності неповнолітніх відображають соціальну спрямованість і мотивацію протиправних посягань, а також закономірності їх злочинної поведінки. Неповнолітнім правопорушникам у цілому притаманні дві основні моделі злочинної поведінки – полімотиваційна і мономотиваційна. Перша характеризується амбівалентністю бажань і почуттів, конкуренцією потреб та інтересів, розсіюванням цілей, невизначеністю умислу щодо шляхів, способів і засобів протиправних посягань, високою залежністю реалізації наміру від колективного рішення, сприятливого розвитку передзлочинної ситуації та поведінки жертви.

Для неповнолітніх загалом характерне явище конвергенції різних видів злочинної діяльності. Понад 40 % учинених ними протиправних діянь становлять реальну або ідеальну сукупність з іншими злочинами. Притаманна їм підвищена пошукова активність реалізується в «блукаючому» цілеутворенні, виборі навмання об'єкта посягання та жертви, супутньому вчиненні злочинів, не пов'язаних єдиним умислом з основним діянням.

Зазначена модель поведінки більш характерна для неповнолітніх, які тільки стають на шлях вчинення злочинів та експериментують з різними формами

небезпечної поведінки, тим самим прагнуть набути первинний злочинний досвід і підняти свій статус у референтній групі.

В основі моомотиваційної моделі злочинної поведінки неповнолітніх лежать однорідні потреби та інтереси, спільні мотиви і цілі, пріоритетні форми і способи злочинної поведінки, що охоплюються єдиним умислом. Найчастіше такі злочини заздалегідь плануються і вчиняються у злочинних групах змішаного вікового складу неповнолітніх і на кілька років старших від них дорослих злочинців. Переважно це злочини проти власності або проти життя й здоров'я особи [3, с. 63].

До особистісних передумов формування протиправної поведінки належать такі особливості темпераменту, пізнавальної та емоційно-вольової сфери дитини, її характеру, світогляду, мотивації та ціннісних орієнтацій, які роблять її чутливою до психотравмуючих ситуацій, знижують її здатність опиратися негативним соціальним впливам і знаходити правомірні способи подолання труднощів. Серед таких чинників варто виокремити.

1. Незадовільнені потреби. Правопорушення, здебільшого, спрямовуються на задоволення звичайних потреб людини (фізіологічних, безпеки, належності до групи, визнання, самоствердження, самореалізації тощо). Отже, поштовхом до правопорушення, як правило, є не аномальність потреб, а неспроможність або небажання людини задовольнити звичайні потреби правомірним шляхом.

2. Психофізіологічні порушення. У певної кількості неповнолітніх правопорушників дослідження виявляли залишкові прояви органічних уражень центральної нервової системи, що були наслідком уроджених і перенесених ними травм і захворювань. Проте причиною правопорушень, стають не самі психофізіологічні порушення, а нехтування ними у навчанні й вихованні дитини.

3. Дезадаптивні емоційно-вольові якості. До девіантної поведінки призводять емоційно-вольові якості та їх комбінації, що ускладнюють об'єктивну, раціональну оцінку умов та обставин (запальність, упертість), самостійне ухвалення та виконання рішення (нерішучість, нестійкість, несамотійність, конформізм і нонконформізм), передбачають силові засоби розв'язання проблемної ситуації (агресивність, жорстокість) [4, с.118].

4. Особливості розвитку пізнавальної сфери. Частина підлітків відстає у загальному інтелектуальному розвитку або в розвитку окремих пізнавальних процесів, мовлення, уваги внаслідок перенесених ними травм, захворювань, недоліків виховання. Якщо педагогам не вдається знайти підхід до таких дітей, у них зникне бажання вчитися і може закріпитися занижена самооцінка, бажання самоствердитись ризикованими чи делінквентними діями.

5. Педагогічна занедбаність. Якщо дитина не отримала належного піклування та виховання в сім'ї через девіантну поведінку батьків, невиконання ними своїх дорослих обов'язків або через їхню педагогічну некомпетентність, вона може відставати від однолітків, порушувати дисципліну, вчиняти протиправні дії через те, що просто не вміє іншим чином поводитися [2, с. 77].

6. Стереотипи асоціальної та дезадаптивної поведінки. Деякі підлітки засвоюють стереотипи агресивної, аморальної, делінквентної поведінки, отримуючи позитивне підкріплення (заохочення) після перших, спонтанних спроб таких дій або спостерігаючи за «успішною» подібною поведінкою інших.

7. Несформованість комунікативних навичок. Деякі підлітки звертаються до протиправних, насильницьких, дій, оскільки не вміють позитивно і впевнено розв'язувати окремі проблеми у взаєминах з людьми. Зазнавши невдачі в подібних ситуаціях він може застосувати насильницькі дії для досягнення своєї мети, залякування опонента, для зняття емоційного напруження.

8. Невирішені особистісні проблеми, міжособистісні конфлікти. Внаслідок не вирішення таких проблем підліток може скоїти протиправні дії для того, щоб

відстояти свої інтереси у конфлікті, самоствердитись, привернути до себе увагу, перенести агресію, викликану проблемами, на інших осіб або предмети.

9. Екстернальний локус контролю – схильність людини вбачати причини своїх дій та відповідальність за них у собі або в зовнішніх обставинах. Екстернальна позиція підлітка найчастіше призводить до скоєння правопорушення, адже він не вважає себе відповідальним за власні дії.

10. Низький культурний рівень, несформованість соціально корисних інтересів може бути тлом для протиправної поведінки підлітків. Якщо дитина не бачить перспектив власного розвитку, вона орієнтується на задоволення швидкоплинних потреб; вона намагатиметься отримувати примітивні задоволення, які може знайти за допомогою делінквентної поведінки.

11. Прояви кризи підліткового віку. Ризик скоєння підлітками правопорушень збільшують психологічні особливості цього віку і типові підліткові поведінкові реакції (емансипації, групування, імітації, компенсації тощо), які впливають на вирішення їхніх проблем [5, с. 930].

Наявність у підлітка названих ознак не обов'язково призводить до протиправної поведінки, проте перебіг кількох із них значно підвищує ризик того, що за несприятливих обставин дитина скоїть правопорушення.

З віком мотивація вчинення злочинів неповнолітніми стає більш схожою з мотивацією дорослих злочинців, що призводить до вчинення більш істотних злочинів. Крадіжки, грабежі, розбої, вбивства і зґвалтування відбуваються вже не в силу інфантильності, а в силу глибокої кримінальної зараженості неповнолітніх злочинців.

#### **Література**

1. Гальцова О. В. Чинники, що зумовлюють злочинність неповнолітніх. *Сучасна кримінологія: досягнення, проблеми та перспективи: за ред. Тація В. Я., Головкіна Б.М.* 2016. С. 178-191.

2. Кучерявенко Л. В. Сімейне неблагополуччя як чинник формування девіантної поведінки підлітків. *Громадянське суспільство та проблеми становлення особистості: Наукові доповіді та повідомлення Міжнародної науково-практичної конференції*. Вип. 1 / Редкол. А. С. Лобанова (наук. ред.) та ін. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. С. 76-81.

3. Лісова Н. Проблемні аспекти злочинності неповнолітніх. *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ*. 111, 2 (Трав 2019). С. 61-67.

4. Стеблинська О. С. Запобігання злочинам, які вчиняються неповнолітніми в стані сп'яніння: монографія. Івано-Франківськ, Надвірна: ЗАТ «Надвірнянська друкарня», 2011. 280 с.

5. Ткачова О. В., Вітліна М. О. Чинники, що впливають на злочинність неповнолітніх. *Молодий вчений*. 2018. № 11 (2). С. 929-932.



### **ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ У ДИСТАНТНІЙ СІМ'І**

**Висовень Альона Вікторівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

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

Сім'я завжди була фундаментальним соціальним інститутом суспільства. Сімейний осередок для людини був першочерговим місцем, де родинні зв'язки означали не лише наявність спільних дітей, але і відповідальність за їх майбутнє, у свою чергу набагато вище за релігійні переконання, патріотичну приналежність чи громадянський обов'язок. Інститут сім'ї займає особливе місце у процесі соціалізації особистості. Адже саме тут закладаються основи моральності особистості дитини, зокрема, її адекватної моральної самооцінки. Сім'я як одна з найвищих цінностей на

Землі має створювати умови для щасливого, повноцінного життя людини-громадянина. Тому батьки мають повною мірою усвідомлювати свою відповідальність перед суспільством за виховання дитини. Однак сучасні умови життя все більше штовхають молодих людей до заробітку за межами нашої держави. Якщо один із подружжя виїжджає на певний час на роботу за кордон, то при наявності у сім'ї дитини на вихованні, така сім'я вважається дистантною [2].

Незважаючи на те, що питанням проблемних сімей присвячена достатня кількість наукових праць, проблема дистантних сімей є недостатньо вивченою, оскільки сформувався відносно недавно. На сучасному етапі розвитку суспільства науковий інтерес щодо таких сімей проявили такі науковці як К. Левченко, Ф. Мустаєва, Д. Пенішкевич, І. Трубавіна та ін.). Так за І. Трубавіною дистантна сім'я, виділяється тим, що її члени із різних причин перебувають на відстані один від одного [4].

Проблемою виховання підлітків у дистантних сім'ях займалися: Т. Колтунович, О. Поліщук (вплив дискантної сім'ї на особистість підлітка), Є. Немкова (проблема інтернет-адикції підлітків з дистантних сімей), Д. Панішкевич (формування важковиховуваності підлітка в дискантних сім'ях), Я. Раєвська (феномен дистантної сім'ї та її вплив на особистість підлітка) та ін.

Вищезазначені вчені вказують на те що виховні можливості дистантної сім'ї достатньо обмежені, особливо науковці підкреслюють, що підлітку найбільше не вистачає з боку батьків уваги та спілкування, що найчастіше призводить до неуспішності в школі та погіршення поведінки дитини.

Для того щоб визначити особливості сімейного виховання підлітків у сім'ях, де один з батьків, або обоє поїхали на заробітки або через певні причини перебувають на відстані від дітей, проаналізуємо саме поняття «Сімейне виховання». Під сімейним вихованням (виховна діяльність батьків) слід розуміти взаємодію матері та батька з дітьми, яка ґрунтується на емоційній близькості, прив'язаності, захищеності, повазі та турботі, що дає можливість створити сприятливі умови для задоволення потреб кожного з членів, сім'ї, особливо дітей [3].

Ю. Альошина, Г. Байзетінова, І. Головна, М. Корольчук, розглядають та аналізують проблеми підлітків, які виховуються у дистантних сім'ях, переважно це: недовіра, агресія, замкнутість, образа, невротичні розлади, девіантна поведінка тощо. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що такі проблеми у дітей виникають через те, що дистантна сім'я у певній мірі – номінальна, так як майже весь час її члени проживають окремо, що підвищує такі загрози як подружжя зрада, дефіцит прояву позитивних почуттів, проявів ніжності, тепла й любові. Коли члени сім'ї починають втрачати постійні контакти, починає відбуватися відчуження членів сім'ї одне від одного, що може призвести до її розпаду [6].

Найбільшою проблемою у дистантних сім'ях є відчуження дітей від батьків у зв'язку з втратою постійних контактів. У свою чергу діти починають звикати до особливих матеріальних благ, без яких вони вже не уявляють власного життя. До такого життя їх привчають самі батьки [1].

Ще однією з проблем підлітків, які виховуються у дистантних сім'ях є інтернет-залежність, це відбувається унаслідок не контрольованості проведення дітьми вільного від школи часу. Вченими (Т. Алексєєнко, Н. Атаманчук, І. Гайдамашко) доведено, що нині велика частка підлітків проводять багато часу в мережі Інтернет, навіть є відвідувачами деяких Інтернет-клубів тощо.

Інший варіант згубного впливу батьківського виховання із дистантних сімей – гіперопіка. Батьки, сповнені почуттям провини демонструють прояви надмірної уваги, жалю до дитини, висловлюють гіперболізоване бажання опікати дитину на кожному кроці, спонукає до проявів егоїзму у дитини, неадекватної завищеної самооцінки і рівня вимог [4].

У дистантній сім'ї, яка є конфліктною, як правило, панує атмосфера несправедливості, де нерідкі прояви насильства. Діти живуть в оточенні, приховуючи страх, з постійною напруженістю, відчуваючи тривогу. Повернення зі школи – це уже для підлітка стресова ситуація, бо невідомо, чого чекати від родини. Грубі дії, постійні крики, сварки, а іноді злочинні дії - це те, з чим часто доводиться стикатися підліткам [5].

У аморальній дистантній сім'ї дитині прищеплюються соціально небажані інтереси, вона долучається до аморального способу життя заради задоволення власних егоїстичних потреб. Тут нехтуються моральні норми, загальнолюдські цінності набувають викривлення. Підліток перестає розуміти «що таке добре і що таке погано». Така ситуація сприяє виникненню власної моралі, в основі якої лежить задоволення через матеріальну вигоду. При цьому способи отримання задоволення виходять за межі дозволеного: алкоголь, проституція, розпусні дії, дармоїдство.

До зовні благополучних ми відносимо дистантну сім'ю, у якій присутні такі особливості: формальний характер спілкування; відсутня єдність вимог у вихованні; контроль поведінки однобічний чи взагалі відсутній; гіперопіка; надмірна суворість, застосування фізичних покарань; між статеве насильство; у процесі виховання вікові та індивідуально-психологічні особливості дитини не враховуються.

Складність виховання підлітка у дистантній сім'ї полягає у тому, що підлітковий вік характеризується незакінченістю формування особистості. Через вікові особливості даного періоду установки та новоутворення в особистості мають нестійкий характер [3].

Таким чином, у сучасного підлітка який належить до дистантної сім'ї існує чимало специфічних потреб, які можна задовольнити тільки в умовах сім'ї, члени якої знаходяться поруч. Так як саме в такій сім'ї дитина (підліток) може знайти визнання, розуміння та любов. Оскільки це необхідно для гармонійного особистісного розвитку, який постійно знаходиться у пошуку власного «Я».

Дітям підліткового необхідно наслідувати зразки у зав'язуванні дружніх взаємин, адже саме цього не вистачає вихідцям з дистантних сімей, а особливою необхідністю залишається еталон для створення власної сім'ї. Натомість такі підлітки отримують: невміння дружити, поважати, а навпаки постійно шукають для себе вигоди, висувають вимоги та ультиматуми нічого не віддаючи в замін. Численними дослідженнями доведено, що дистантна сім'я не завжди здатна ефективно виконувати свої інституційні функції у суспільстві і тому потребує соціально-педагогічної підтримки.

### Література

1. Аза Л. О., Лавриненко Н. В. Батьківський авторитет. Київ: Політвидав України, 1986. 92с.
2. Азаров Ю. П. Сімейна педагогіка: педагогіка любові і свободи. М.: Арг. і факти, 2013. 608 с.
3. Байзетінова Г. В. Особливості Я-концепції підлітків, батьки яких тривалий час перебувають за кордоном. Батьки-заробітчани. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 5. С. 56-58.
4. Гаврилюк Ю. П. Діти трудових мігрантів: психоемоційні та адаптаційні труднощі. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика. Науково-методичний журнал*. 2008. № 1. С. 170-171.
5. Галустян Ю. М., Дорошок І. А. Проблеми дітей трудових мігрантів: аналіз ситуації. Київ : Міжнар. жіночий правозахисний центр «Ла Страда – Україна» ; Укр. ін-тоц. дослідж. ім. Олександра Яременка ; Кіровоград. юрид. ін-т ; Харк. нац. ун-т внутр. справ, 2006. 64 с.

6. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів : навч.-метод. посіб. / за ред. К. Б. Шевченко, І. М. Трубавіної, І. І. Цушка. Київ : ФОР «Купріянова», 2007. 240 с.



## **ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОГО ЕТИКЕТУ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

**Галутіна Світлана Сергіївна**

Ніжинський державний університет імені  
Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Аніщук А. М.

В умовах реформування національної системи освіти, особливої значущості набуває проблема реалізації особистості свого потенціалу, становлення її здатності самовизначитися в різних життєвих ситуаціях, виражати у мовленнєвих конструктах своє ціннісне ставлення до довкілля та самого себе. Тому важливого значення набуває проблема формування мовленнєвої культури особистості.

Однією із ознак мовленнєвої культури особистості є мовленнєвий етикет, основні вимоги якого ґрунтуються на етнокультурних традиціях. Актуальність проблеми формування мовленнєвого етикету у дітей старшого дошкільного віку визначається його особливою роллю в духовно-моральному вихованні підростаючого покоління, в успішній адаптації до нових соціокультурних вимог сучасного суспільства. Правила мовленнєвого етикету пов'язані з загальними етичними нормами, в основі яких лежать моральні поняття і принципи: делікатність, доброта, увага до оточуючих.

Саме у дошкільному віці дитина оволодіває мовленням, починає засвоювати мовленнєві зразки, норми мовленнєвої поведінки. Тому важливо формувати мовленнєвий етикет дітей саме з даного вікового періоду. Як зазначено у Базовому компоненті дошкільної освіти, сформованість мовленнєвої компетенції старшого дошкільна передбачає володіння ним формами ввічливості, до яких належить і мовленнєвий етикет [1, с. 24].

На сучасному етапі проблему формування мовленнєвого етикету у дітей досліджують такі вчені як А. Богуш, Н. Гавриш, В. Любашина, Л. Просенюк, С. Хаджирадєва, Л. Белашова та ін. Як зазначає А. Богуш, одним із завдань формування мовленнєвого етикету дітей 6-7 років життя, є збагачення їхнього словника формулами мовленнєвого етикету відповідно до ситуації вітання, прощання, знайомства, прохання та ін. [2]. Під мовленнєвим етикетом науковець розуміє національно-специфічні правила мовленнєвої поведінки, які реалізуються в системі стійких формул і висловів, що рекомендуються для висловлення подяки, прощання, привітання тощо в різних стандартних (нових) ситуаціях контакту зі співбесідником [2, с. 448]. В. Малахов дає наступне визначення поняттю «мовленнєвий етикет»: «...це система стандартних, стереотипних словесних формул, що вживаються у різних ситуаціях спілкування і повторюються кожного дня: вітання, прощання, запрошення тощо [7, с. 362-363].

В. Любашина зазначає, що етикет і мовлення тісно пов'язані між собою, а практична значущість етикету полягає в тому, що він дає можливість людям без особливих зусиль використовувати вже готові форми загальноприйнятої ввічливості для спілкування на різних рівнях з різними групами людей [6, с. 11]. Досліджуючи сформованість мовленнєвого етикету дошкільників, С. Хаджирадєва зазначає, що внаслідок введенням в широкий вжиток електронних ігор, значно знизився рівень мовленнєвого етикету дошкільників. Оскільки, діти значно менше часу проводять спілкуючись один з одним і не знають норм і правил мовленнєвого етикету.

Одним із засобів формування мовленнєвого етикету у старших дошкільників є ознайомлення з літературними творами різних жанрів (казка, байка, легенда, оповідання, пісня), які включає в себе художньо-мовленнєва діяльність. Дана проблема висвітлюється у наукових доробках Н. Гавриш, Н. Карпінської, М. Коніної, Л. Павлової та ін. Як зазначає Н. Гавриш, для кожного періоду дошкільного дитинства характерна специфічна за метою, завданнями, змістом цілеспрямована робота з виховання мовленнєвого етикету дітей, формування художньо-естетичного сприймання та любові до літературного мистецтва [3, с. 20].

Література знайомить дітей із творами, які увійшли до золотого фонду літератури, вчить сприймати художнє мовлення. Усі функції мовлення: комунікативна, когнітивна, емоційна, поетична, естетична – реалізуються в процесі ознайомлення з літературними творами. Дитяча література активізує й уточнює словник, сприяє розвитку образного мовлення, збагачує мовлення дітей емоційно-експресивною лексикою, формулами мовленнєвого етикету.

Художню літературу, як ефективний засіб формування мовленнєвого етикету у дошкільників виділяє І. Курочкіна. Вона пропонує залучати дітей до драматизації та інсценізації художніх творів, активно використовувати у процесі спілкування засвоєні формули мовленнєвого етикету, проявляти доброзичливість і ввічливе ставлення [5]. Є. Тихеева зазначала, що засвоєння формул мовленнєвого етикету повинно відбуватися з урахуванням індивідуального досвіду дитини.

Засвоєння формул мовленнєвого етикету відбувається під час читання художньої літератури, коли педагог акцентує увагу дітей на відповідних фразах, які промовляють герої творів. Включаючи в педагогічну роботу твори різних літературних жанрів, педагог робить цю роботу значно ефективнішою.

Серед широкого переліку творів для дітей, які варто використовувати в роботі з дошкільниками щодо формування мовленнєвого етикету, виділяють оповідання В. Осєєвої "Чарівне слово", В. Сухомлинського "Ласкавий вітер і холодний вітрила", "Доброго вам здоров'я, дідусю", "Добре слово", "Хочеться сказати щось ніжне-ніжне", "Скажи людині: «Здрастуйте!»", "Навіщо говорять «спасибі»?"; Дж. Родарі "Рожеве слівце «привіт»"; казку О. Уайльда "Хлопчик-зірочка"; вірші А. Барто, С. Маршака та ін.

Н. Комарівська зазначає, що після читання казок та оповідань доречно провести етичну бесіду, в процесі якої дошкільники будуть засвоювати ввічливі слова. Ефективність таких бесід значно підвищується, стверджує науковець, якщо їх поєднати з іншими методами формування основ мовленнєвого етикету [4].

Таким чином, дитяча література є важливим засобом формування мовленнєвого етикету у старших дошкільників. Наслідуючи героїв твору, дитина засвоює кращі мовленнєві еталони, вчиться культурі спілкування, засвоює соціально-прийнятні форми і засоби мовленнєвої взаємодії. Правильно організована спільна діяльність педагогів та батьків забезпечить успішність формування мовленнєвого етикету у дітей засобами дитячої літератури.

#### **Література**

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Авт. кол-в: Богуш А. М., Бєленька Г. В., та ін. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник / За ред. А.М. Богуш. Др. вид., доп. Київ : К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
3. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.
4. Комарівська Н. О. Зарубіжна література для дітей. Хрестоматія : навч. посіб. Вінниця, ТОВ «ТВОРИ», 2018. 696 с.

5. Курочкина И. Н. Этикет для детей и взрослых: уч. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 256 с.
6. Любашина В. В. Формування діалогічних умінь у дітей старшого дошкільного віку в іграх за сюжетами художніх творів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Я., 2006. 242 с.
7. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): учеб. пособ. М.: Просвещение, 2003. 263 с.



## **ПІДЛІТКОВИЙ ВАНДАЛІЗМ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

**Гриценко Анна Василівна**

Ніжинський обласний педагогічний ліцей Чернігівської обласної ради, м. Ніжин

**Степченко Любов Василівна**

Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського, м. Київ

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

Вандалізм – одна з форм деструктивної поведінки людини, що виражається в умисному знищенні матеріальних цінностей. У XIX ст. вандалізм визначали як пошкодження чи знищення творів мистецтва чи пам'яток архітектури. У соціальній філософії вандалізм визначається як безглузде знищення духовних і матеріальних цінностей.

Окремі аспекти вандалізму досліджувалися у працях таких вчених України та зарубіжних країн, як: вандалізм як прояв деструктивної поведінки представлено у працях К. Бочарової, К. Латиш, Р. Берон, А. Гольдштейн, С. Коен, В. Оллен, Д. Фішер та ін. Необхідність організації соціально-педагогічної профілактики підліткового вандалізму обґрунтовується у працях М. Галагузової, Л. Завацької, О. Песоцької, С. Харченка, М. Шакурової та ін.

На сьогоднішній день проблема підліткового вандалізму є особливо актуальною. Відповідно до статистики Міністерства внутрішніх справ України, за 2018 рік було вчинено 70176 злочинів у громадських місцях, у порівнянні із показниками 2017 року – 68534. Тобто, динаміка характеризується тенденцією до збільшення на 2,4 %. Громадські місця, єдина транспортна система, об'єкти, розміщені в них (сидіння, поручні, вікна), приватні автомобілі, стіни будинків, паркани систематично зазнають осквернення, пошкодження або знищення. Оскверненню піддаються фасади будинків, у тому числі культових споруд, пам'яток, які не включені до Державного реєстру національного культурного надбання, об'єкти соціально-культурної сфери, меморіальні споруди, стіни будинків, ліфтових шахт, приватних автомобілях, об'єктах, розміщених у громадському транспорті [6].

Актуальність проблеми підліткового вандалізму зумовлена, насамперед, кількома обставинами:

- по-перше, станом суспільства: вандалізм відрізняється особливою поширеністю, оскільки охоплює значну масу учасників – підлітків і достатню кількість об'єктів. Це пов'язано, передусім, з особливостями підліткового віку: дією механізмів наслідування, зараження, самоствердження, а також з виявом реакцій опозиції, емансипації, групування в підлітковому середовищі, які найбільш часто виявляються під час алкогольного і наркотичного сп'яніння;
- по-друге, потребою підготовки спеціалістів для боротьби з підлітковим вандалізмом;

- по-третє, недостатньою вивченістю проблеми;

- по-четверте, тим, що вандалізм є одним із чинників, який формує у підлітків погляди і звички, які призводять до серйозних правопорушень. У результаті



поступового посилення конфлікту з сім'єю і школою поведінка неповнолітніх стає все менш організованою;

- по-п'яте, складністю вивчення вандалізму, яка полягає в тому, що він пов'язаний із цілим комплексом фактів: соціальним, економічним, психологічним, педагогічним, культурним, соціально-психологічним [1].

Вандалізм є однією з найбільш агресивних форм девіантної поведінки особистості. Його пік припадає на 11-13 років. При цьому, у підлітковому середовищі вандалізм сприймається як розважливе проведення часу. Слід також враховувати, що підлітковий вандалізм характеризується латентністю, груповим, демонстративним характером, швидкістю та оперативністю дій, що утруднює боротьбу з цим явищем. У зв'язку з цим, виникає необхідність проведення профілактики підліткового вандалізму з метою попередження та подолання негативних наслідків цього явища. І, в першу чергу, профілактику підліткового вандалізму необхідно проводити у школі, оскільки в умовах соціально-економічних реформ, коли поступово посилюється конфлікт підлітка з суспільством, основними завданнями школи є допомога в адаптації підлітка до цих змін, попередження негативних явищ у молодіжному середовищі, навчання навичкам конструктивної поведінки [3].

Вандалізм як соціально-психологічне явище – це феномен переважно чоловічої статі, підліткової або молодіжної. Цей факт констатується практично в усіх дослідженнях. Наприклад, у комплексному дослідженні вандалізму серед школярів, проведеному зарубіжними вченими, взаємозв'язок між статтю і певними формами вандалізму (побиття вікон, псування шкільних меблів і т. п.) був підтверджений.

Кожен рік кількість проявів вандалізму не зменшується, а, навпаки, збільшується. Усе це демонструє низький рівень культури суспільства, неможливість самостійно справлятися зі стресом без вираження агресії до оточення та небажання підкорятися встановленим нормам, які роками склалися в суспільстві. В атмосфері загрозливого зростання злочинності так звані злочини, які не є небезпечними для суспільства, стають менш актуальними. Правоохоронні органи, органи досудового розслідування та суди також не приділяють достатньо уваги розслідуванню й запобіганню злочинам, пов'язаним із вандалізмом, залишаючи їх без розгляду, забуваючи, що всі злочинні вияви мають однакове походження [1].

Останнім часом в Україні зросла кількість виявів молодіжного вандалізму, знизилася розкриття злочинів, збільшилася шкода, що завдається державі й суспільству. Водночас боротьба з вандалізмом, як свідчать статистичні дані і результати опитувань експертів, поки що здійснюється правоохоронними органами недостатньо активно, що виявляється, насамперед, у низьких показниках виявлення цього виду злочинності.

Проведене дослідження А. Хаубером, в якому опитано 500 підлітків 12-18 років, затриманих поліцією за вандалізм, показало, що більшість «злісних» вандалів перебували у кризовій ситуації. Для 58 % з них були одночасно справедливі такі характеристики: ними не цікавилися батьки, вони погано навчалися у школах і їх друзі також виявилися «важкими підлітками». Лише 4 % «злісних» вандалів не мали жодної із зазначеної характеристик. Підлітки-вандали негативно ставилися до школи, частіше прогулювали заняття. Їх батьки не знали, де їх діти проводять вечори. 96 % підлітків-вандалів регулярно вживали алкоголь чи наркотики [4].

Емпіричні дослідження вандалізму серед школярів показали, що успіхи у школі є чинником, який знижує вірогідність вандалізму серед підлітків. Загальновідомим є криміногенний вплив бездоглядності підлітків, незайнятості їх корисною справою, безкарності фактів вандалізму. Особливо слід наголосити на провокуючому впливові деяких телепередач, Інтернет, що пропагують жорстокість, агресивність, вандалізм.

Разом з проблемою вандалізму тісно пов'язані питання антисоціальної поведінки особистості в усіх її проявах. Девіантність особистості – сукупність

засвоєних особистістю асоціальних, аморальних поглядів на життя, які не відповідають соціальним очікуванням та за певний час стають її соціальною позицією, що перешкоджає само актуалізації особистості, її особистісному зростанню, спричиняє девіантний спосіб життя.

Антисоціальна поведінка суперечить соціальним і правовим нормам, загрожує соціальному порядку і благополуччю оточуючих. При цьому делінквентна поведінка полягає у здійсненні особистістю дрібних правопорушень, за які її не притягують до відповідальності. Однією з форм делінквентної поведінки і виступає вандалізм. Унаслідок здійснення делінквентних дій особистість може дедалі більше звикати до думки про їх дозволеність [2].

У теорії обґрунтовано констатується зв'язок даного виду деструктивної поведінки із загальним станом моральної атмосфери в соціумі та її різкими змінами в результаті моральної деградації, викликані війною, компрометацією традиційних духовних цінностей, розвитком національних і релігійних конфліктів, догматичним проведенням в життя революційних концепцій, коли формується образ ворога, одним з атрибутів якого представляється певний тип культури, належність та призначення її пам'ятників та іншого майна, що і стимулює розвиток вандалізму.

### Література

1. Александренко О. В., Веселовська Н. О. Прояви вандалізму на об'єктах культурної спадщини. *Молодий вчений*. 2013. № 1 (01). С. 71-74.

2. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка : схеми, таблиці, коментарі. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 208 с.

3. Бочарова К. А. Вандалізм як прояв агресивної протиправної поведінки. *Кримінальне право та кримінологія; оперативно-розшукова діяльність*. № 131. С. 116-123.

4. [http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/12327/1/Volnova\\_profilactika%20deviant.1%20chast.Teoriya.PDF](http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/12327/1/Volnova_profilactika%20deviant.1%20chast.Teoriya.PDF)

5. <https://contest.zu.edu.ua/profilaktyka-pidlitkovoho-vandalizmu-v-zahalnoosvitnii-shkoli-e5eea458.html>

6. <https://vipsoft.blob.core.windows.net/contest/fa18e40e14289ee4ab7f3b79351f9f7b.pdf>



## НАРОДНА ЛЯЛЬКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

**Гришко Ярослава Вікторівна**

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Матвієнко С. І.

Народна лялька в усі часи була та залишається незмінним супутником дитини з перших днів її життя. Лялька завжди супроводжувала дитинство та виконувала глибоко значущі функції (допомагала малюкові засвоїти національні традиції, обряди, зрозуміти розподіл гендерних ролей у сім'ї, оволодіти системою поведінки, а також моральними категоріями, уявленнями про красу тощо).

Призначення ляльки було багатоаспектним – розвага, ритуал, магія, зцілення. Народні ляльки були не тільки іграшками, оскільки:

- через них передавалася дітям система цінностей народної культури;
- ляльки, які виготовлялися у родині, передавалися з покоління до покоління й містили специфічну, інтимну родову інформацію.
- вони слугували оберегами й допомагали членам родини відчувати захист, підтримку рідних у скрутну життєву хвилину;
- ляльки слугували своєрідним оберегом для дитини від злих людей, чого так

потребує малеча у перші роки свого життя за несформованістю соціального досвіду;

- ляльки привчали дітей до праці, прикрашання свого побуту. Вони несли естетику в життя дітей.

Народна лялька як вид народного мистецтва є одним із цікавих та доступних засобів розвитку особистості дитини дошкільного віку. роль народної ляльки у вихованні дітей розкрито у працях вчених О. Князевої, І. Ликової, М. Маханьової, Д. Менджеревської, Н. Михайленко, С. Новосолової, Н. Сакуліної та ін. На сучасному етапі проблемі ознайомлення дошкільників з народною іграшкою приділяють свою увагу такі науковці, як А. Богуш, Н. Буркун, Г. Григоренко, Н. Дзюбина-Мельник, Г. Довженюк, Н. Лисенко, О. Найден, Т. Поніманська, М. Стельмахович та ін. Дослідженнями народної іграшки займалися Є. Покровський, Н. Бердман, Л. Оршанський. Вони писали про те, що в народній іграшці немає нещирості або надуманості. Іграшка формувалася в той період, коли інтереси дітей і дорослих були близькі один до одного, коли творчість тих та інших мала багато загальних рис, коли в психіці та світовідчутті була народна близькість.

В. Греськова вказує на те, що саме іграшка формує у дітей дошкільного віку зацікавленість до різних професій, історії рідного краю, його народної творчості, поваги до людей, праці, розвиває творчу уяву, фантазію, виховує трудові навички та естетичний смак [1, с. 132].

М. Ярущак, зробивши аналіз теорії і практики дошкільного виховання зазначає, що на сучасному етапі недостатньо розробленні методичні аспекти використання української фольклорної ляльки як особливого виду народного мистецтва, що сприяє формуванню моральної свідомості дітей дошкільного віку. Протягом дошкільного дитинства розвиваються такі внутрішні моральні якості, як почуття власної гідності, сорому, обов'язку й ін. Важливий чинник виховання особистості дитини – історична пам'ять, традиції роду і сім'ї, адже кожна людина несе у собі колективну пам'ять минулих поколінь [6, с. 68].

Дошкільне дитинство є початковим періодом становлення особистості, коли формуються основи характеру, ставлення до навколишнього світу, людей, до себе, засвоюються моральні норми поведінки. Однією з перших моральних потреб є потреба у спілкуванні. Задовольняється вона у процесі взаємодії з дорослими, які добирають доцільні зміст і засоби спілкування. У цьому дитина здобуває перший соціальний досвід, у неї закладаються основи соціальної компетентності.

*Соціальна компетентність* – це складна, інтегративна характеристика, сукупність певних якостей, здібностей, соціальних знань і вмінь, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які дають їй можливість активно взаємодіяти із соціумом, налагоджувати контакти з різними групами й індивідами, і продуктивно виконувати різні соціальні ролі. Основними показниками соціальної компетентності є оптимальний для віку ступінь сформованості провідної діяльності, всіх форм активності та базових якостей. О. Кононко розглядає наступну типізацію соціальної компетентності: гармонійний, гіперсоціальний, деструктивний, демонстративний типи [3, с. 112].

С. Матвієнко визначає головною характеристикою соціальної компетентності дитини її ефективну взаємодію з оточуючими людьми у системі міжособистісних стосунків, що впливає на готовність дитини до навчання у школі [4, с. 5]. Показниками соціальної компетентності є:

- співпраця, робота в команді;
- комунікативні навички;
- здатність приймати власні рішення;
- усвідомлення виконання інструкцій;
- наявність досвіду виконання різноманітних соціальних ролей;
- володіння прийомами вирішення конфліктів;

- розвиток особистісних якостей, саморегулювання.

У практиці сучасних закладі дошкільної освіти діти знайомляться зі специфікою та видовим різноманіттям народної ляльки на заняттях з народознавства та з ознайомлення із соціумом. Широко використовується потенціал такої ляльки у формах виховної роботи – при проведенні народознавчих або національно-патріотичних свят, у музично-театралізованій діяльності тощо.

Окремо слід зупинитися, яким чином можна використовувати соціалізуючий потенціал народної ляльки у заняттях дітей ручною художньою працею. Як правило, така робота проводиться у самостійній діяльності дітей у другу половину дня або у гуртковій (факультативній) формі роботи. Вихователь, ознайомлюючи дошкільників із історією та етнологічною сутністю ляльки-мотанки, може використовувати такі форми роботи, як: відвідування музеїв, виставок робіт місцевих умільців; перегляд спеціально дібраних відеоматеріалів стосовно історії виникнення ляльки-мотанки.

За допомоги вихователя діти розв'язують завдання трудової діяльності, вчать з'ясовувати причини своїх невдач, способи їх усунення. У процесі роботи в них формуються наполегливість, цілеспрямованість, уміння доводити розпочату справу до кінця. Визначається важливим, щоб на заняттях панувала атмосфера радості праці. В. Сухомлинський зазначав: «Радість праці – самовираження в ній. Це той складний духовний стан, коли людина з подивом і захопленням бачить витвір своїх рук, знаходить у ньому саму себе, своє напруження...» [5, с. 554].

Заняття художньою працею проводяться як в індивідуальних, так і в колективних формах роботи, що значною мірою сприяє набуттю дітьми навичок колективізму, формує такі базові якості особистості, як толерантність, поступливість, взаємодопомога тощо [2, с. 69]. Спільна діяльність розвиває у дітей необхідні навички соціальної взаємодії, уміння підпорядковуватися колективній дисципліні й, у той же час, відстоювати свої погляди, співвідносити свої інтереси та бажання з думками інших дітей. Якщо діти виготовляють ляльку власноруч (наприклад – елементарна ганчір'яна лялька-мотанка), вони мають можливість реалізувати свої творчі здібності. Такі заняття створюють умови для самореалізації особистості дитини, надає їй можливість перевірити себе, свої творчі та особистісні можливості.

Таким чином, виготовлення ляльки як колективний вид роботи є ефективним засобом розвитку соціальної компетентності дитини. Усвідомлення малюком приналежності до колективу, солідарності та взаємодопомоги надає почуття емоційного благополуччя у соціумі, що є важливим для успішної соціалізації дошкільника.

### Література

1. Греськова В. В. Формування національної свідомості дітей дошкільного віку засобами народної іграшки. *Педагогічний дискурс*, 2011. Вип. 10. С. 131-134.
2. Кільова Г. Формування моральних якостей у дітей дошкільного віку засобами народної іграшки. *Молодь і ринок*. 2016. №7 (138). С. 68-72.
3. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч. посіб. до Базової програми «Я у Світі». Київ: Освіта, 1998. 255 с.
4. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності: навч.-метод. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2012. 106 с.
5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. Т. 2. Київ: Радянська школа, 1980.
6. Ярушак М. Народна іграшка як засіб виховання дітей. *Рідна школа*. 2010. №6. С. 59-63.



## ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ДОШКІЛЬНИКАМИ ЧУЙНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОДНОЛІТКІВ

**Гудименко Олександра Василівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – д-р психол. наук,  
проф. Кононко О. Л.

*Постановка проблеми.* Поступовий розвиток в Україні демократичного суспільства все більше залежить від затвердження людяності та гуманності у стосунках між людьми. Гуманне виховання та особливості прояву дошкільниками чуйного ставлення до однолітків є однією з актуальних проблем сучасності.

Сензитивним періодом для становлення доброзичливості, чуйності, уважності, турботливості, справедливості та прояву чуйного ставлення до однолітків є, як відомо, старший дошкільний вік [3, с. 23].

На сучасному етапі одним з головних завдань вдалого виховання, і одним з першочергових завдань формування особистості дошкільника, є виховання у дітей дошкільного віку чуйного ставлення до однолітків. Актуальність проблеми, недостатня теоретична та практична вивченість зумовили вибір теми дослідження «Особливості прояву дошкільниками чуйного ставлення до однолітків».

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблему особливостей прояву дошкільниками чуйного ставлення до однолітків досліджували чимало вітчизняних та зарубіжних фахівців, завдяки чому існує великий науковий доробок. Педагоги і психологи (Л. С. Виготський, Б. Р. Ананьєв, С. А. Козлова, М. І. Лісіна, Л. А. Венгер, Я. К. Коломинський та ін) довели, що оптимальним для виховання гуманності є старший дошкільний вік. У цьому віці діти здатні не тільки на узагальнення свій досвід відносин, але і здатні на їх аналіз. Необхідність і можливість залучення дитини до гуманних відносин обумовлена і функціональними особливостями дітей, їх сприйнятливістю, чутливістю до зовнішніх впливів, готовністю до емоційного відгуку на стан, переживання іншого [1, с. 5]. Узагальнюючи по даній проблемі і вивчивши роботи Р. С. Бурої, В. С. Мухіної, Б. Т. Лихачова, К. А. Орлової та інших авторів, ми можемо констатувати, що: чуйне ставлення – це якість особистості, що представляє собою сукупність морально-психологічних властивостей особистості, що виражають усвідомлене і співчутливе ставлення до людини як найвищої цінності [2].

*Мета статті.* Здійснити теоретичний та практичний аналіз особливостей прояву дошкільниками чуйного ставлення до однолітків.

*Виклад основного матеріалу.* Змістовий бік чуйного ставлення до однолітків дослідила А. Гончаренко і довела, що вони становлять визнання інтересів та потреб іншої людини, постійне спрямування уваги на людину, співчуття та співпереживання, своєчасна та безкорислива допомога, милосердя й доброта.

Ряд сучасних вчених та класиків педагогіки (Ш. Амонашвілі, А. Асмолов, І. Бех, А. Богуш, М. Касьяненко, О. Коберник, В. Кремінь, В. Кузь, В. Маралов, А. Маслоу, Н. Пробірченко, Т. Поніманська, К. Роджерс, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.) вважають, що потрібно дітей якомога раніше знайомити з гуманістичними поняттями, моральними уявленнями, навчати доброті, бо моральний стан особистості залежить від того, як зазначав В. Сухомлинський: «...з яких джерел вона черпала свої радощі в роки дитинства... Гуманістичне виховання сягає свого вінця, коли у дитини розвивається здатність страждати й переживати за іншу людину, як і здатність радіти за її успіх і щастя» [4, с. 26].

Старші дошкільники здатні до таких виявів чуйності, як інтерес до життя іншої людини, співчування їй, захист ображеного від кривдника, грубості, справедливе і турботливе ставлення до оточуючих.

Чуйні почуття виникають на основі зацікавленості добрими стосунками між людьми. Те, до чого діти є байдужими, не збуджуватиме у них ні прагнення наслідувати, ні гордості за добрі справи. Якщо дитину з егоїстичними нахилами залучати до добрих вчинків, спонукати до приємних для людей, які її оточують, справ і доручень, то у неї виникатимуть і розвиватимуться гуманні почуття, зумовлені задоволенням від досягнутих результатів [5, с. 14].

Інтерес дошкільників до життя іншої людини широко і яскраво виявляється в їх доброзичливому і турботливому ставленні до молодших дітей. Доброзичливість передбачає співчутливе, прихильне ставлення до інших людей, піклування про них. У поведінці старших дошкільників вона виявляється у загальному емоційно-позитивному ставленні до маленьких дітей, турботі про них, відчутті радості і задоволення від взаємодії з ними.

Діти мають бачити зв'язок категорій моралі з реальним життям і переконуватися в доцільності одних і шкідливості інших моделей поведінки. Завдяки цьому вони розширюватимуть і поглиблюватимуть свої знання про сутність і особливості людських взаємин, вчитимуться аналізувати їх на основі власного сприйняття.

В шестирічному віці у багатьох дітей виникає безпосереднє й бажання допомогти одноліткові, подарувати або поступитися йому чимсь. Зловтіха, заздрість, конкурентність проявляються рідше й не так гостро, як у п'ятирічному віці. Іноді діти вже здатні співпереживати як успіхам, так і невдачам ровесника. Таке емоційне залучення в його дії може свідчити про те, що ровесник стає для дитини не тільки засобом самоствердження й предметом порівняння із собою.

Дошкільник розуміє, що товариш – це близька з спільністю поглядів, уподобань людина. Прагне до певного сталого кола товаришів. Дитина знає тих хто байдуже чи неприязно ставиться до неї, усвідомлює відповідне власне ставлення до інших. Ініціює спроби зробити взаємини між дітьми коректними, толерантними, взаємоприйнятими. Характеризуючи дитину за такими ознаками, йдеться мова про високий рівень її компетентності у взаєминах з однолітками [1, с. 14].

Отже, серед багатьох факторів, що визначають формування особистості дошкільника, чільне місце посідають взаємини дитини з однолітками, які починають формуватися ще з раннього дитинства.

*Висновки.* Отже, сучасна система дошкільної освіти орієнтована на гуманістичний підхід до дитини як особистості, котра розвивається, потребує розуміння і поваги до її інтересів та прав. Найголовнішим завданням перед вихователем є створення повноцінних умов для проживання дитиною щасливого дитинства, коли вона відчуває себе захищеною, але має право на активну пізнавальну діяльність, досліджуючи все що її оточує, і таким чином здобуваючи нові знання.

На наш погляд доцільно розглядати «чуйне ставлення» як моральну якість особистості, що проявляється у відкритості, щирості, відвертості, чуйності, прихильності до інших, у здатності до співпереживання та дієвої допомоги. У такому вимірі чуйне ставлення уособлює в собі елементи і моральної свідомості, моральних почуттів та моральної поведінки.

### Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. К.: Либідь, 2003. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади 2003. 344 с.
2. Буре Р. С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников: книга для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 2008. 96 с.
3. Козлова С. А. Нравственное воспитание детей в современном мире. *Дошкольное воспитание*. 2001. № 9. С. 98-101.

4. Лямова О. О. Воспитание гуманного отношения к человеку в профессиональной подготовке врача: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Пермь, 2014. 126 с.

5. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) : у 2 ч. К.: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014.



## **РОЛЬ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТОВАНOSTІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ЛІЦЕЮ**

**Дамян Маргарита Денисівна**  
Ніжинський обласний педагогічний ліцей  
Чернігівської обласної ради, м. Ніжин  
Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Борисюк С. О.

Кожне покоління молоді, що вступає в самостійне життя, засвоює вже сформовані цінності, якими живе сьогодні старше покоління. А потім формує і реалізує свою життєву програму, беручи за основу інтеріоризовані цінності. Таким чином, ціннісні орієнтації, виступаючи одним із центральних особистісних утворень, виражають свідоме ставлення людини до соціальної дійсності і в цій своїй якості визначають широку мотивацію та ціннісну орієнтацію її поведінки і мають суттєвий вплив на всі сторони діяльності особистості. Отже, розвиток ціннісних орієнтацій тісно пов'язаний з розвитком спрямованості особистості.

Аналіз ціннісних орієнтацій особистості у ранньому юнацькому віці має враховувати два важливих фактори, які переважно і впливають на процес формування ціннісних орієнтацій: по перше, соціокультурна ситуація, яка склалась у сучасній Україні; по-друге, специфіка молоді як відносно самостійної соціально-демографічної групи [3, с. 45].

Складність аналізу специфіки молодіжного середовища, ролі й становища молоді в суспільстві, її життєвого рівня і соціального самопочуття, характеру адаптації до соціокультурної системи зумовлена органічним взаємозв'язком ціннісних орієнтацій молоді та соціокультурних перетворень.

Для характеристики рівня маргіналізації суспільної свідомості, що породжується сучасною соціокультурною ситуацією є категорія «соціально-культурна ентропія», певні ознаки якої пов'язані з такими причинами, як: зростаючими процесами маргіналізації населення, виходом все більшої кількості людей із зони ефективної регуляції їх свідомості і поведінки засобами домінуючої в даному суспільстві культурної системи і, перш за все – зі сторони комплексу її культурних інститутів; падінням ефективності процедур соціалізації й інкультурації особистості; деградацією престижності особистісних форм досягнення бажаного соціального статусу і доступу до соціальних благ при одночасному зростанні популярності протизаконних і кримінальних методів вирішення цих проблем [4, с. 123].

Варто відзначити той факт, що сучасна криза українського суспільства – це одночасно дезінтеграція певного способу життя і способу мислення. Це пояснюється тим, що реформується, перш за все, не економіка, а свідомість людей. Тому найбільш гостро відчувається криза світогляду, пов'язана насамперед, з кризою системи цінностей.

Описуючи сучасне суспільство, дослідники, як правило, виділяють такі характеристики ціннісних структур українського населення:

- орієнтованість на матеріальні потреби;
- постійне звуження поля соціального інтересу;
- пластичність менталітету українського населення, що породжується його здатністю адаптуватись до будь-яких соціальних змін;

- підпорядкованість масової свідомості впливу засобів масової інформації як зовнішнього прояву віртуалізації способу життя;
- відсутність регулювальних функцій моральної свідомості;
- преклоніння значної частки населення перед владою навіть у ситуації відносної свободи вибору альтернатив;
- культурна невимогливість і готовність споживати будь-які моральні сурогати[6].

Таким чином, сучасне українське суспільство характеризується, з одного боку, прагненням до радикальної трансформації відносин власності, докорінних змін політичної структури, а з іншого – тотальною кризою в усіх сферах суспільного життя і суттєвою трансформацією системи цінностей. Проте, на наш погляд, представлену картину української соціокультурної дійсності доповнюють наступні риси, що характеризують сучасну молодь:

- нечіткість уявлень про громадянський обов'язок та патріотизм, що обертаються соціальною інертністю та відчуженістю молоді людини від проблем суспільства;
- небажання молоді нести відповідальність не тільки за долю суспільства, але й за власне майбутнє;
- неготовність певної частини молоді до служіння високим суспільним ідеалам;
- низький рівень самостійності мислення, що заважає формуванню здатності приймати відповідальні рішення в ситуації вибору;
- відсутність соціальної солідарності, що створена відсутністю консолідуючих ідеалів і байдужістю до суспільних проблем [4, с. 43].

Таким чином, в умовах сучасного суспільства високі ідеали (творчість, прагнення до свободи, самореалізації) відступають на задній план. Пріоритетними стають цінності індивідуального успіху, що ототожнюються з матеріальним благополуччям. Це зумовлює виникнення суперечності між вимогами сучасного соціуму до молоді та неготовністю певної частки молоді відповідати їм. Таку суперечність можна подати у вигляді окремих складових, а саме :

- потреба держави в активних громадянах та відносно слабке усвідомлення людьми себе в такій якості;
- недостатній (часто фрагментарний) розвиток у значної частини молоді реальної готовності до життя в сучасних умовах;
- нерівномірно розвинуті інструментальні якості та навички; – незасвоєність технологій результативної поведінки;
- відносно слабка вираженість внутрішньої свідомості, що оберігає особистість від деформацій чи деградації в складних життєвих ситуаціях [4].

З огляду на вище описані тенденції, які виявилися сучасними дослідниками ціннісної сфери молоді, ми поставили за мету наукового пошуку - обґрунтувати доцільність розгляду ціннісних орієнтацій як механізму соціальної адаптації та соціалізації молоді людини загалом та в подальшому емпіричному дослідженні вивчити особливості розвитку власне визначених ціннісних орієнтирів учнів старших класів в умовах організованих соціалізуючи процесів у ліцеї.

У науковому обігу ми зустрічаємо поняття «соціальна адаптація», яка розглядають як процес пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи стосунків із об'єктами соціального середовища, інтеграції особистості в різні соціальні групи, діяльність індивіда щодо освоєння соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища [1].

У психолого-педагогічному аспекті поняття «соціальна адаптація» розглядають як узгодження цінностей, оцінок, орієнтацій особистості з можливостями та умовами їх реалізації в конкретному соціальному середовищі. Соціальна адаптація містить важливий елемент-активне і ціннісно-вмотивоване прийняття індивідом соціальної



ролі, що дозволяє розглядати її як соціально-психологічний механізм соціалізації особистості [5].

Формування соціально-психологічного типу старшокласника відбувається насамперед за допомогою власного досвіду спілкування в безпосередніх соціальних контактах, де учень ліцею зазнає впливу мікросередовища, а через нього – і макросередовища, його культури, соціальних норм і цінностей. Учень старших класів прилучається до тієї чи іншої групи часто саме задля того, аби стати її частиною, осягнути почуття «Ми» й почуття «Я» серед «Ми», що позбавляє самотності, дає відчуття сили і впевненості, спонукає до впливу на соціальне життя у групі в процесі міжособистісних контактів, сприяє набуттю індивідуального досвіду [3].

*Висновки.* Отже, такий двосторонній процес соціалізації старшокласників в умовах ліцею передбачає засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження у соціальне середовище, систему соціальних зв'язків і активне відтворення цих зв'язків. Тобто, ліцеїст не лише адаптується до умов соціуму, елементів культури, норм, що формуються на різних рівнях життєдіяльності суспільства, але й перетворює їх у власні цінності, орієнтації, установки завдяки власній активній життєвій позиції.

### Література

1. Андросович К. А. Феномен соціальної адаптації як предмет наукового аналізу. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 3. 46 с.
2. Архангельський, Л. М. Ценносные ориентации и нравственное развитие личности. М.: Знание, 1978.
3. Гура Е. І. Теорія розвитку особистості: адаптація у період ранньої зрілості : монографія. Дніпропетровськ : Вид-во Журфонд, 2014. 169 с.
4. Злобіна О., Тихонович В. Особистість сьогодні: адаптація до суспільної нестабільності. Київ : ІС НАНУ, 1996. 98 с.
5. Новікова О. Ю. Сутність поняття «соціально-педагогічна адаптація особистості». *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2009. № 59. С. 136-140
6. URL: [https://pidruchniki.com/14290210/psihologiya/periodizatsiya\\_vikovogo\\_rozvitku](https://pidruchniki.com/14290210/psihologiya/periodizatsiya_vikovogo_rozvitku) (дата звернення:05.02.2020)



## ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

**Діптан Євгенія Олегівна**

Ніжинський державний університет імені  
Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – ст. викладач  
Черненко Т. В.

*Вступ.* На сучасному етапі розвитку української державності особливого значення набуває питання формування патріотичних почуттів та національної свідомості підростаючого покоління. Особливо актуальним це питання є на сучасному етапі реформування педагогічної думки в Україні. Однак варто зазначити, що в наш час у деякій мірі спостерігається тенденція до нівелювання значення художньої літератури у вихованні дітей. Все більше батьків і вихователів перекладають цей процес на відеопродукцію, серед якої мало відеоматеріалів, спрямованих на виховання патріотичних почуттів у дошкільників. Це зумовило вибір теми нашого дослідження. *Метою статті* є обґрунтування вагомості використання художньої літератури у вихованні патріотичних почуттів дітей дошкільного віку.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Питанням патріотичного виховання дітей дошкільного віку присвятили свої дослідження Л. Артемова, А. Виноградова, А. Богуш, Н. Лисенко, Н. Гавриш, Т. Поніманська Л. Лохвицька та інші. Художня

література як засіб виховання була предметом наукових праць учених різних напрямків педагогічної науки, зокрема вплив на: виховання патріотичних почуттів дітей старшого дошкільного віку розкривають І. Бех, Л. Шкретієнко; інтелектуальний розвиток дитини А. Богуш, О. Динесюк, Н. Маліновська; емоційно-почуттєву сфери дитини – С. Бакуліна, А. Богуш, Н. Гавриш; поведінково-регулятивну сферу – Л. Кадирова, А. Карнаухова, Л. Фесенко; цінності дітей та їх духовний розвиток А. Богуш, В. Драченко, Н. Сиротич та ін.

*Виклад основного матеріалу.* Художнє слово є дієвим засобом виховання почуттів дитини. Тому на нашу думку важлива роль у процесі виховання патріотичних почуттів дошкільника належить художнім творам. І. Франко, аналізуючи виховне значення художніх творів для дітей, визначав їх роль у вихованні патріотичних почуттів та високих моральних якостей: «Оті простесенькі сільські байки, як дрібні тонкі корінчики, вкорінюють у нашій душі любов до рідного слова, його краси, простоти і чарівної милозвучності. Тисячі речей у житті забудете, а тих хвиль, коли вам люба мама чи бабуся оповідала байки, не забудете до смерті» [5, с. 134]. Одним із ефективних засобів впливу на почуття дитини є емоційне забарвлення слова, на які багаті твори дитячої художньої літератури. Вони розвивають сприйнятливність, емоційність дитини, формують її суб'єктивний світ, розвивають патріотичні почуття. Чим сильніші переживання, тим багатшими стають почуття. На цьому наголошувала і дослідниця О. Кубасова, говорячи, що діти орієнтуються передусім на емоційну виразність художнього слова, що найкраще сприймається у виразному читанні дорослими [1]. Вивчаючи вплив літератури на дитину, О. Нікіфорова доводить, що вона має здатність виховувати у дітей любов до Батьківщини, прагнення допомагати дорослим, співчувати та співпереживати чужому горю, турбуватися про членів родини, друзів, але лише тоді здатна викликати почуття, якщо зміст відповідає віковим можливостям і потребам дитини [2]. Л. Шкретієнко акцентує увагу на необхідності підвищувати компетентність вихователів закладів дошкільної освіти щодо виховання патріотичних почуттів засобами художньої літератури [6, с. 4].

Твір, в основу якого покладено високохудожній зміст, у якому відбиваються загальнолюдські моральні якості, етичні цінності, збагачені національним колоритом має більший вплив на дитину, на формування її поглядів, ідеалів, переконань, виховання високоморальної, не байдужої до долі своєї країни особистості, адже брак патріотичних почуттів породжує невіру у свої сили, бездуховність. А це не сприяє процесу державотворення. Виховання патріотичних почуттів засобами художньої літератури починається зі знайомства з художнім твором, ототожнення себе з позитивним героєм, із використанням театралізації, емоційних переживань, адже в літературі відображається прагнення народу, ідеали, героїчні вчинки, змальовуються картини народного життя, побуту, праці – усе те, що потрібно для наслідування та перенесення у практичне життя. Прилучення дітей до свого рідного починається від народження, від наспівування простих народних пісеньок, читання невеличких віршиків, оповідань, казок. Характерною особливістю фольклору є усна форма творення й передачі досвіду, побуту, а саме передача з вуст у вуста, шліфування і набуття значення «народної перлини», передача від покоління до покоління як найдорожчої спадщини.

Особливе місце у розвитку дитини займає казка. В. Пабат, аналізуючи художню літературу як засіб виховання патріотичних почуттів дошкільників, вказує на важливість залучення емоційно-почуттєвої сфери у сприйманні твору: «Діти через емоції й почуття, викликані казкою, сприймають колорит народності в передачі казкового образу і красу мови. Казки, що систематично використовуються в роботі з дошкільниками... сприяють виникненню активного ставлення до життя; пробуджують почуття любові до природи, рідної мови, народу, Батьківщини» [3, с. 75]. У казці також відображається життя народу, звичаї, традиції, наприклад, готування

українського борщу («Лисичка й журавель»), національний одяг, червоні чоботи, переплетіння прозового та віршованого мовного колориту («Коза-дереза»), намисто, вишите вбрання («Солом'яний бичок»).

Особливу цінність представляють прислів'я та приказки про матір, рідний край, природу, Батьківщину, бо в них зосереджено велику виховну цінність, відображено стан душі українців, їхні вірування і вподобання. Вони знайомлять дітей із обрядами, традиціями, виховують повагу та шанобливе ставлення до них.

Віршовані тексти також сприяють вихованню патріотичних почуттів. У них яскраво описується рідна мова, краса природи, любов до матері, повага до історичного минулого (Т. Шевченко, Л. Костенко, О. Пчілка, С. Воробкевич та ін.), дають змогу ідентифікувати себе з народом, його життєвими потребами. В. Сухомлинський наголошував, що за допомогою художньої літератури непримітний куточок рідного села – верба, що схилилася над ставом, вишневий садок, могутній осінній дуб – сприймаються як частина Батьківщини [4].

У вихованні патріотичних почуттів дошкільників важливе значення відіграють традиції. Про це свідчать веснянки, колядки, щедрівки тощо, у яких змальовується краса природи, рідного краю, землі, води, сонця, небесних світил. Важливо знайомити дітей із окремими подіями, щоб прищепити почуття гордості, виховати любов до Батьківщини. За допомогою літературних творів ми сьогодні можемо дізнатися про життя й діяльність наших пращурів, видатних історичних постатей, героїв сучасних подій в Україні.

Ефективним засобом виховання любові до природи, рідного краю є оповідання та поетичні твори письменників минулого століття (Б. Грінченко «Ластівка», Ю. Шкрумеляк «Я дитина українська», Г. Чубач «Рідне слово», «В рідному краю», К. Перелісна «Гарне слово» та ін.) та сучасних українських авторів (Н. Поклад «Рідна мова», «Козаки», Т. Винник «Моя родина», О. Кротюк «Де найкраща земля» та ін.). Ці жанри художньої літератури мають глибокий життєвий зміст, виражають національні риси людей, побут, образ української природи та краєвидів, передають соціально-культурний досвід, суспільні та історичні цінності, здійснюють зв'язок поколінь, адже дитина в доступній і цікавій формі може дізнатися про події минулого і сучасні.

Значний вплив на дітей здійснювали історичні оповідання, легенди та міфологічні твори про життя українців, національну духовність, що сягає своїм корінням у давнину. Вагомим є одна з головних ідей творів цього жанру – тернистий шлях, боротьба народу з ворогами, де лицар виступає борцем за справедливість, захисником своєї Батьківщини. Він наділений такими рисами як хоробрість, мужність, кмітливість тощо. Ця проблематика наразі є необхідною для виховання дітей дошкільного віку.

*Висновок.* Отже, роль художньої літератури як засобу виховання патріотичних почуттів у дошкільників залишається актуальною проблемою. Зумовлена віковими особливостями розуміння дітьми змісту художніх творів, умінням аналізувати вчинки головних героїв, співставляти їх із власним досвідом, прагненням до наслідування позитивної поведінки головних героїв, орієнтацією на емоційність та вербаліку творів. Акцентуємо увагу на ефективності педагогічних умов виховання засобами художньої культури. Робота має перспективу подальших досліджень у напрямку висвітлення ролі творів сучасних авторів на процес формування патріотичних почуттів дітей дошкільного віку.

### Література

1. Кубасова О. В. Драматизация как методический прием учебно-художественной деятельности младших школьников: автореф. ... канд. пед. наук. Москва, 1985. 24 с.
2. Никифорова О. И. Восприятие художественной литературы школьниками. Москва: Учпедгиз, 1959. 206 с.

3. Пабат В. В. Формування естетичних почуттів дітей дошкільного віку засобами української народної казки : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1997. 216 с.
4. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. М: Молодая гвардия, 1979. 335 с.
5. Франко І. Я. Твори : в 20-ти томах. Київ : Держлітвидав, 1950. Т. 4. 344 с.
6. Шкрєбтієнко Л. П. Виховання патріотизму у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури : дис.... канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2019. 298 с.

## **ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНИХ ІГОР**

**Дмитренко Марина В'ячеславівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – д-р. психол. наук,  
проф. Кононко О. Л.

У сучасному суспільстві затребуваним в освітньому просторі є вивчення особливостей та закономірностей емоційного світосприймання дитини дошкільного віку, розвиток емоційної сфери як реалізація гармонійності й цілісності особистісного потенціалу дитини. Саме тому особливої актуальності сьогодні набуває завдання щодо цільового вивчення особливостей індивідуальних емоційних проявів через розкриття переживань дитини. На даному етапі розвитку психолого-педагогічних технологій актуальним постає питання спрямованості способів і засобів розвитку емоційної сфери дитини та емоційної культури зокрема. Можливість гармонійного розвитку дитини дошкільного віку обумовлена гармонійною взаємодією базових потреб в основі яких є емоційно-чуттєва сфера та формування особистісної культури. Наукове підґрунтя для розробки педагогічної проблеми створюють положення вчених про емоційний розвиток особистості на ранніх етапах онтогенезу (І. Бех, Л. Божович, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кононко, А. Кошелева), дослідження гуманістичного виховання дошкільників (О. Савченко, Т. Поніманська, С. Рубінштейн). Ідея гуманізації сучасної освіти, розглядається в сучасній педагогіці з позиції взаємостосунків, взаємодопомоги, активного співпереживання (Ш.Амонашвілі, В. Абраменкова, А. Асмолов, Е. Шиянов). Незаперечним є факт, що найбільш сприятливий період для розвитку емоційної сфери дитини є дошкільний вік.

Метою даної теми є розкриття особливостей та педагогічних можливостей щодо розвитку емоційної культури старших дошкільників в процесі театралізованих ігор.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливу роль у розробці проблеми особистісного становлення та емоційного розвитку дошкільника відіграють праці відомих вітчизняних дитячих психологів та педагогів: О. Кульчицької (формування моральних почуттів), О. Кононко (психологічні основи особистісного становлення дошкільника), С. Кулачківської (емоційні взаємини дитини з дорослими), Т. Поніманської (гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності), Ю. Приходько (ціннісне ставлення дошкільників до однолітків), С. Тищенко (розвиток внутрішнього світу дитини). Дослідження доводять, що саме в старшому дошкільному віці закладаються основи емоційно-етичної культури особистості, в якій емоційна культура займає провідне місце.

Наукову основу дослідження становлять: фундаментальні наукові положення про емоції, як особистісне утворення (І. Бех, В. Вілюнас, Б. Додонов, П. Симонов), особливості емоційного розвитку в онтогенезі (І. Бех, Л. Божович, О. Запорожець, О. Кононко, А. Кошелева). У старшому дошкільному віці діти вчаться контролювати свою поведінку і управляти нею, опиратися спокусам і пригнічувати різні види поведінки, виражати внутрішній емоційний стан у вербальній формі і використовувати мову і афект для спонукання інших людей діяти відповідно до своїх емоційних потреб і цілей [2, с. 236]. Робота К. Саарні демонструє послідовний

розвиток здатності дітей керувати вираженням емоцій. Вона виділила чотири основні види мотивацій для управління вираження емоцій: 1) уникнення негативних наслідків або посилення позитивних; 2) захист самооцінки; 3) підтримка стосунків; 4) дотримання норм і пристойності [3, с. 309].

Педагогічні можливості театралізованої діяльності в розвитку емоційної культури досить високі, оскільки:

- театралізована діяльність – це ігрова діяльність в якій дитина, в силу специфічних особливостей, має тонко відчувати емоційний стан персонажів, займати позицію співпереживаючого героя або глядача;

- обов'язковим елементом театралізованих ігор (ігор-драматизацій, ігор-етюдів, ігор-імпровізацій, режисерських ігор) в дошкільному віці є ігровий образ, що вимагає від дитини не лише зовнішнього перевтілення, але й емоційного переживання, глибокого чуттєвого входження в зміст виконуваної ролі;

- репродуктивність при підготовці дітьми спектаклю або процес сприйняття театрального дійства спонукає дітей до активної роботи: від співчуття до співпереживання, викликає наслідування улюбленим героям, їх поведінці. Це залишає глибокий слід в емоційному досвіді та впливає на поведінку і характер взаємодії дитини з навколишнім світом;

- театралізована діяльність – це системний процес, який починається з ознайомлення з літературною основою майбутнього спектаклю і підготовки дитячого сприймання, супроводжується детальним аналізом сюжету і вчинків героїв, обговоренням стратегій їх поведінки, продовжується в пробах себе в обраній ролі, в осмисленні і розучуванні ролі, самостійному втіленні образу героя і задуму спектаклю.

Педагог має створити умови для збагачення емоційної сфери дитини, надавати можливість проявляти власні почуття, підтримувати живий інтерес повноцінного особистісного розвитку, як невичерпного джерела соціальної та емоційної активності дитини.

Принципи, на яких базується педагогічна технологія розвитку емоційної культури старших дошкільників в процесі театралізованих ігор:

1. Принцип системності, дозволяє вирішувати завдання розвитку емоційної культури в дітей дошкільного віку у взаємозв'язку збагачення уявлень про емоції та почуття, активізацію особистого досвіду, поступового перенесення емпатійних дій та емоційної культури в реальний життєвий контекст.

2. Принцип єдності діагностики і розвитку, який відображає цілісність процесу розвитку. Процес розвитку вимагає від педагога постійного контролю динаміки змін у розвитку особистості.

3. Діяльнісний принцип розвитку емоційної культури базується на теорії психічного розвитку дитини, розкрито в працях А. Леонтьєва і Д. Ельконіна, центральним положенням якої є роль діяльності в психічному розвитку дитини. Провідним способом процесу розвитку емоційної культури старших дошкільників є організація дорослим активної самостійної діяльності дитини, створення умов, в яких би, активізувалися прояви емоційної культури дітей.

4. Принцип урахування вікових психологічних та індивідуальних особливостей дитини.

5. Принцип комплексності методів у формуванні емоційної культури дошкільників доводить необхідність використання різноманіття педагогічних та психологічних методів і прийомів. Враховуючи сукупність завдань формування емоційної культури, послідовність їх розв'язання з використанням театралізованих ігор, необхідно використовувати комплекс взаємодоповнюючих методів і прийомів: бесіду, розповідь, читання дитячої художньої літератури, емоційні імпровізації тощо.

6. Принцип активного залучення найближчого соціального оточення дитини визначається провідною роллю, яку відіграє сім'я, педагоги, найближче оточення дитини.

Специфіка відбору педагогічних засобів формування емоційної культури дітей обумовлена урахуванням наступних особливостей дітей старшого дошкільного віку: прагнення до самостійності і активності дитини в діяльності; егоцентричність мислення, що виявляється в труднощах прийняття позиції іншого; потреба дитини в ігровій взаємодії.

Погоджуємося з думкою Т. Поніманської, яка зазначає про «необхідність формувати у дошкільнят відкритість до світу людей як потребу особистості, навички соціальної поведінки...формувати готовність до сприймання соціальної інформації, виховувати співчуття, співпереживання, бажання пізнавати людей, робити добрі вчинки» [4, с. 8], що є очевидною передумовою формування емоційної культури дитини. Гармонійне співжиття дитини з довкіллям передбачає її компетентність у світі емоцій і почуттів. Розкриваючи педагогічні можливості театралізованої діяльності у формуванні емоційної культури дітей маємо підстави стверджувати про те, що компетентність педагога з питання організації театралізованих ігор є необхідною початковою сходинкою до проектування професійної, системної, творчої роботи з дітьми.

### Література

1. Артемова Л.В. Театр і гра. Київ: Томіріс, 2002. С.108-144.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / Наук.керівн.: А. М. Богуш,; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л. Київ: Видавництво, 2012. 26 с.
3. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньомовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 304 с.
4. Вітлугіна Н. Музичне виховання в дитячому садку. Київ. Вища школа, 1978. С. 58-64.



## ЕМПАТІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ 6-7 РОКІВ У ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

**Дорош Анастасія Максимівна**

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

Соціально-економічні і політичні процеси, що відбуваються в Україні, зумовили зміни в моральній атмосфері суспільства. Утвердження демократичних норм суспільного життя висуває нові вимоги до духовного розвитку дитини, її підготовки до життя.

В контексті наукових теорій духовного розвитку особистості, основою яких є концептуальні положення М.М. Бахтіна, М.О. Бердяєва, В.І. Вернадського, В.С. Соловйова, П.А. Флоренського, В. Франкла, постає нове бачення психологічних проблем розвитку дитини, починаючи з ранніх етапів її становлення.

Різні аспекти розвитку особистості висвітлювалися в роботах відомих вітчизняних психологів та педагогів (К.А. Абульханова-Славська, М.Й. Боришевський, Д.Б. Ельконін, О.В. Запорожець, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, Н.І. Непомняца, В.О. Сухомлинський та ін.), які стали методологічним та теоретичним підґрунтям багатьох досліджень цієї проблеми.

Серед них значне місце посідають дослідження емоційного розвитку, чутливості, сприяння та співпереживання (Л.І. Джрнзян, А.Д. Кошелева, Я.З. Неверович, Л.П. Стрелкова). Низка досліджень була присвячена саме окремим аспектам розвитку емпатії та її компонентів (Л.П. Алексєєва, С.Б. Борисенко,

Л.П. Виговська, Т.П. Гаврилова, Л.П. Стрелкова, І.М. Юсупов), співвідношенню емпатії та моральності (А.А. Валантинас, А.В. Соломатіна, Н.О. Шевченко), впливу різних факторів на процес виховання емпатії (Р.О. Агавелян, Г.Ф. Михайліченко).

Важливою й досить складною є проблема розвитку емпатії в дітей віку 6-7 років. З цього приводу поділяємо позицію М. Олійник [4] стосовно того, що існуючі сучасні розвивальні програми, як правило, реалізують часткові завдання емоційного розвитку дитини, тоді як ефективність впливів, у першу чергу, обумовлена комплексним впливом на емоційну сферу дитини в цілому. Необхідність інтеграції існуючих підходів до емоційного розвитку дітей визначає високий дослідницький потенціал даної проблеми, як в науково теоретичному, так і в практичному аспектах.

Результати аналізу теорії й практики розвитку емпатійного інтелекту в дітей дошкільного і молодшого шкільного віку дозволяють виявити наукову базу щодо можливості вирішення досліджуваної проблеми. Водночас теорія й методика розвитку емпатії в дітей 6-7 річного віку залишається недостатньо вивченою.

Проблема емпатії – одна з найскладніших у психологічній науці. Невловимість цього феномена для дослідників підтверджує розмаїття у визначеннях його суті, механізмів, функцій, ролі емпатії в моральному розвитку особистості, просоціальній поведінці, альтруїзмі тощо.

У багатьох роботах показано, що молодший шкільний вік не тільки є сензитивним для формування навчальної діяльності, але є дуже важливим етапом у соціальному розвитку дитини, у становленні її зв'язків з оточуючими людьми за межами родинних стосунків. Прийняття нової соціальної ролі школяра, готовність відповідати очікуванням інших, здатність будувати власну поведінку відповідно до зразків, а також формування власних очікувань щодо поведінки інших людей роблять дітей цього віку сензитивними до виховання у них емпатійних можливостей (Г.С. Абрамова, Т.П. Гаврилова). У працях Л.І. Божович, С.Г. Якобсона доведено, що створення умов емпатійної взаємодії серед школярів та між вчителем і школярами стає значущим фактором позитивної соціальної ситуації розвитку дитини молодшого шкільного віку.

Емпатія (грецьк. *em* – всередині, *pathos* – почуття) розглядається у двох площинах: як процес або стан і як стійка здатність (навичка) особистості, що розвивається у процесі соціалізації. Емпатія як здатність – це вміння осягати душевний стан, переживання іншої людини, розуміти її емоційну мову, відгукуватися на психологічний стан. Також це інтуїтивне розуміння психологічного настрою, вміння перебрати на себе роль іншої людини, зрозуміти її приховані мотиви, душевне метушіння, ототожнення своїх почуттів з емоціями іншого і разом з тим усвідомлення їх винятковості, індивідуальності.

Емпатія може бути вродженою здатністю, що дуже яскраво простежується у малюків. Якщо заплакав один – його обов'язково підтримають інші. Емпатія також розглядається як навичка, що набувається у процесі соціалізації і передбачає здатність приймати соціальні ролі й установки інших, намагаючись не враховувати власні упередження, інтерпретації і по-справжньому прислухаючись до іншої людини. Не дивно, що емпатія набувається з досвідом, адже простіше зрозуміти переживання іншої людини, якщо те саме доводилося переживати у своєму житті.

Розвиток емпатії у дітей залежить від того, як ситуація соціального розвитку у шкільному середовищі сприятиме розвиткові стосунків між дітьми, як вихователь сам виявляє емпатію до учнів, допомагає їм вирішувати конфлікти. Так, вихователь в організації дозвілленої діяльності має заохочувати дітей дбати одне про одного, телефонувати до однокласників і цікавитися їхнім самопочуттям, коли вони хворіють, допомагати надолужити пропущений матеріал.

Гра як метод розвитку особистості фактично вивчається і використовується протягом тривалого часу. Зазначена проблема відображена в дослідженнях

В. Гнатюка, Т. Самотулка, І. Боберського, О. Федоренка, В.Верховинця, С. Гайдучка, представлена в багатьох інших наукових доробках вітчизняних та зарубіжних вчених. Учені і практики сходяться на думці про те, що гра є важливим для дитини видом діяльності дитини, що саме в ній можливо знайти резерви, які дозволяють у ненасильницький спосіб впливати на емпатійний розвиток дитини. Д. Кавтарадзе визначає гру як спосіб групового діагностичного дослідження діяльності, як школи життя та практики розвитку дітей. В.Сухомлицький наголошував «Дитина має справжнє емоційне і інтелектуальне життя тільки тоді, коли вона живе в світі ігор, казки, музики, фантазії, творчості. Без цього вона не краща за здавлену квітку» [2, с. 49].

Задля розвитку емпатійного інтелекту використовувалися ігри-драматизації, будівельні, конструктивні, сюжетно-рольові, настільні ігри; ситуації, що потребують вміння реагувати на стан однолітків; ситуації, пов'язані з необхідністю тривалого прояву гуманності; ситуації співпраці типу «навчи товариша тому, що вмієш сам»; колективні ситуації «Зробимо корисне та потрібне для всіх дітей групи», «Вечори сюрпризів»; виготовлення подарунків для інших; організація гарних, добрих вчинків; колективні свята; вправи; дидактичні ігри «У моєї доньки день народження» тощо. Особлива увага зверталася на формування вміння поступатися одноліткові провідною роллю, ділитися, поступатися іграшками, солодощами тощо.

Як один з варіантів рольової гри, для усвідомлення складнощів старості, дітям потрібно одягнути окуляри (для імітування поганого зору) і рукавички (для стримування дрібної моторики). В результаті вони мають набагато більше співчуття до людей похилого віку. Просто запитати дитину: «як би ти себе почував/ла, якщо...» є не настільки ефективним, як запропонувати побути у вказаній ситуації під час гри.

Отже, у віці 6-7 років у дитини активно розвивається здатність до емпатії, хоча вона ще не є досить стійкою, однак дитина вже здатна проявляти співпереживання, співчуття, що забезпечує розвиток у неї міжособистісного емоційного інтелекту. Це сприяє підвищенню здатності дітей розуміти емоції, як власні, так й інших людей, та управляти ними.

### Література

1. Кравченко Г. Ю., Сіліна Г. О. Інклюзивна освіта. Харків : Ранок, 2014. 144 с.
2. Сухомлинський В. Гаряча квітка. Повне збір. творів. Т.3. Київ : Веселка, 1978. 649 с.
3. Журавльова Л. П. Психологія емпатії. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
4. Олійник О. М. Розвиток емпатії у дітей старшого дошкільного віку в процесі театралізованої діяльності. *Проблеми сучасної психології*. 2010. № 9.



### ПОПЕРЕДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**Дяченко Віра Вікторівна**

Ніжинський державний Університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – д-р пед. наук, доц.  
Лісовець О. В.

Агресивні прояви у дітей є однією з найбільш гострих соціально-педагогічних проблем. Дитина з агресивними проявами створює масу проблем не тільки навколишнім, але й сама собі. Незріла дитяча психіка не в змозі перебороти фруструючі впливи без грамотної допомоги дорослого. Дорослим необхідно знати й урахувати особливості прояву агресії у дітей для того, щоб вчасно корегувати й запобігати деструктивним проявам.



Розглянемо сутність поняття агресії та її види. Агресія – це фізична або словесна поведінка людини, спрямована на пошкодження або зруйнування. У випадку, якщо агресія виявляється в найбільш екстремальній і соціально неприпустимій формі, вона переростає у насильство. Агресивність – це риса характеру, що виражається у ворожому ставленні людини до інших людей, до тварин, до навколишнього світу. Агресивними називаються такі дії і таке відношення людини, яке, будучи ворожим, у той же час не викликається будь-якими об'єктивними причинами, не може бути виправдане обставинами, що склалися, або міркуваннями морального або юридичного характеру, зокрема — необхідністю самооборони або захисту інших людей.

Наукові психологічні концепції дають змогу стверджувати, що агресія в дитячому віці може бути викликана причинами фізичного, психічного чи соціального характеру, і виділяються певні види агресії, а саме:

I група за спрямованістю: зовнішня (пряма: на конкретну людину); зміщена: спрямована на соціальне оточення; внутрішня (аутоагресія, самозвинувачення);

II група за характером прояву: фізична (побиття, погрози), економічна чи матеріальна (руйнування чи знищення речей іншого), психологічна (словесні знущання, прізвиська), змішана.

Основними факторами виникнення агресії у дітей є:

1. Оцінка іншими людьми (прагнення привернути до себе увагу однолітків; прагнення отримати бажаний результат; прагнення бути головним).

2. Навмисність агресії (бажання ущемити гідність іншого з метою підкреслити свою перевагу).

3. Сприйняття агресії (захист і помста).

4. Бажання помститися.

Розглядаючи, які діти виростають агресивними частіше всього, науковці виділяють такі «групи ризику»:

1. «Кумири сім'ї» - вирости без батька, в жіночому оточенні – хлопчики;

2. Діти, які виховуються жорстким авторитарним батьком і м'якою, поступливою матір'ю;

3. Діти, які виховуються жорсткою авторитарною матір'ю при м'якому поступливому батьку – дівчатка;

4. Діти, які лишилися «сам на сам» і самостійно пробивають дорогу у житті (агресивність для виживання).

Характерологічними особливостями агресивних дітей є:

- сприймають велике коло ситуацій як загрозливих та ворожих стосовно їх;
- надчутливі до негативного ставлення до себе;
- наперед налаштовані на негативне сприйняття себе з боку оточуючих;
- не оцінюють власну агресію як агресивну поведінку;
- завжди звинувачують оточуючих у власній деструктивній поведінці;
- в разі навмисної агресії відсутнє почуття провини, або вина дуже слабка;
- схильні не брати на себе відповідальність за свої вчинки;
- мають обмежений набір реакцій на проблемну ситуацію;
- у відносинах виявляють низький рівень емпатії;
- слабо розвинений контроль над своїми емоціями;
- слабо усвідомлюють свої емоції, крім гніву;
- бояться непередбачуваності в поведінці батьків;
- мають неврологічні недоліки: нестійка та розсіяна увага, слабка оперативна пам'ять, нестійке запам'ятовування;
- не вміють прогнозувати наслідки своїх дій (емоційно застряють на проблемній ситуації);
- позитивно ставляться до агресії, так як через агресію одержують почуття.

Далі розглянемо принципи роботи з подолання агресивної поведінки школярів:

1. Системності корекційних, профілактичних та розвивальних завдань.
2. Єдність корекції та діагностики.
3. Діяльнісний підхід.
4. Урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей.
5. Комплексності методів психологічного впливу, залежно від компетентності фахівця.
6. Залучення найближчого оточення (батьків, педагогів, однокласників).
7. Опори на позитивні якості дитини.

Рекомендації щодо попередження прояву агресії у дітей шкільного віку:

- Уважно вислухайте дитину, прагніть до того, щоб підліток зрозумів, що він вам не байдужий і ви готові зрозуміти і прийняти його. Не перебивайте і показуйте свого страху. Відносьтесь до нього серйозно, з повагою.

- Запропонуйте свою підтримку і допомогу. Постарайтесь переконати, що даний стан (проблема) тимчасові і швидко пройдуть. Проявіть співчуття і покажіть, що ви поділяєте і розумієте його почуття.

- Поцікавтесь, що саме турбує дитину.

- Впевнено спілкуйтесь з дитиною. Саме це допоможе йому повірити у власні сили. Головне правило в роботі з дітьми – не нашкодь!

- Використовуйте слова, речення, які будуть сприяти встановленню контактів: розумію, звичайно, відчуваю, хочу допомогти.

- Дайте зрозуміти дитині, що вона цінна, необхідна іншим і унікальна як особистість. Кожна людина незалежно від віку, хоче мати позитивну оцінку своєї діяльності.

- Недооцінка гірша ніж переоцінка, надихайте дітей на гарні справи.

*Висновки.* Вчителю молодших класів, соціальному педагогу, психологу і батькам мало знати і враховувати особливості прояву агресії у дітей, потрібно бути обізнаним про комплекс чинників, що породжують агресію. Як відомо, профілактика краще за лікування, і про успішну боротьбу з дитячою агресією можна говорити тільки тоді, коли прикладаються всі зусилля по усуненню провокуючих агресію чинників. Також необхідно враховувати той факт, що до дітей, агресивність яких має різне походження і різну природу, необхідно застосовувати диференційований коректувальний підхід. В цих умовах стає актуальним аналіз причин агресивної поведінки молодших школярів і особливості її діагностування. Здійснення психологічної корекції агресивної поведінки дітей доцільно починати вже у молодшому шкільному віці.



### **СТОСУНКИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ДОРΟΣЛИМИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ЇХ СПІЛКУВАННЯ З ОДНОЛІТКАМИ**

**Жилкіна Дар'я Олександрівна**

Ніжинський державний університет імені  
Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Пихтіна Н. П.

*Актуальність.* Проблема формування гуманістичної спрямованості спілкування у педагогічному процесі дошкільного навчального закладу є особливо актуальною, оскільки досить поширеними є явища негуманної поведінки дітей, що є наслідком авторитарного стилю взаємин, недостатньо високої культури спілкування дорослих (вихователів, батьків) з дітьми. Адже від того, як складуться і розвиватимуться взаємини дитини в першій у її житті групі однолітків – у групі дошкільного закладу – багато в чому залежатиме подальший шлях її особистісного та соціального розвитку,

подальша доля. Проте, вимагають дослідницької уваги питання гуманізації педагогічного процесу ЗДО, в основі якої лежить проблема сприйняття дитини як неповторної цілісної особистості із притаманними лише їй особливостями.

*Аналіз останніх публікацій.* Роль спілкування в розвитку дітей розглядається у різних аспектах: вплив спілкування на виникнення позитивних емоцій у дітей, які позначаються на стані здоров'я дитини (Ю. Аркін) та психічному розвитку дошкільника (О. Запорожець, М. Лісіна); підвищення розумової активності у процесі навчання (О. Кравцова, О. Смірнова). Вихованню культури спілкування і взаємин присвячені роботи С. Петеріної, М. Федорової, О. Яницької; вихованню культури мовленнєвого спілкування – А. Богуш, С. Кулачківської, І. Луценко, Т. Піроженко та ін. Проблема гуманних взаємин вивчалася Т. Алексєєнко, В. Білоусовою, О. Кононко, Т. Поніманською.

*Виклад основного матеріалу.* Спілкування з однолітками має великий вплив на розвиток особистості дитини, однак його неможливо вивчати поза межами спілкування дітей з дорослими (батьками, вихователями, іншими дорослими). Ефективність формування умінь міжособистісного спілкування у дітей старшого дошкільного віку (шостий рік життя) з однолітками може бути досягнута лише на основі гуманних взаємин у спілкуванні дорослих між собою і у спілкуванні з дітьми. На думку С. Колосової, на засвоєння норм поведінки і моральних цінностей в цілому істотно впливає та турбота, яку дитина відчуває з боку дорослих в дитинстві. Характер і глибина, міцність емоційного зв'язку, що склався між дитиною і дорослим у перші роки життя визначають можливість формування у дитини потреби в емоційних контактах з оточуючими людьми, розвитку здатності до співпереживання [4].

Т. Поніманська зазначає, що діти, які мають повноцінне спілкування з дорослими, виявляють ініціативність, прагнуть привернути увагу до своїх дій, довірливо, відкрито й емоційно ставляться до дорослого, вимагають від нього співучасті у своїх справах тощо [7, с. 227].

Вплив спілкування з дорослими на процес спілкування дітей науковці розглядають, у декількох аспектах, а саме як: 1) безпосереднє спілкування вихователя з дітьми, яке має прямий вплив на особливості спілкування дітей з однолітками; 2) спілкування вихователя з колегами, батьками, яке сприймається дитиною як зразок належної поведінки і має непрямий вплив спілкування дітей з однолітками; 3) безпосереднє спілкування батьків із дітьми, яке має прямий вплив на характер спілкування дітей з однолітками; 4) спілкування батьків між собою, яке сприймається дитиною як зразок належної поведінки у сім'ї і має непрямий вплив спілкування дітей з однолітками [2; 3].

За оцінкою О. Кононко, перший досвід спілкування в сім'ї для дитини є тим підґрунтям, на якому будуватимуться її взаємини з людським оточенням, спочатку з найближчим, а з часом і з далеким. Від нього залежить характер адаптації дитини до життя поза сім'єю [5]. Домінуюча роль у формуванні особистості дитини, у тому числі й особливостей її спілкування, ставлення до себе і оточуючих, належить сім'ї. Однак сім'я не може бути єдиним полюсом виховання і соціалізації дитини. В дошкільному дитинстві є ще одна складова життя дитини – це дошкільний заклад, в якому вона перебуває значну частину часу, а вихователь є значимим дорослим в усіх сферах життєдіяльності дитини в дошкільному закладі. На думку О. Кононко, вихователь дитячого садка є посередником, «зв'язковим» між життям дитини у вузькому колі сім'ї і широким світом, в який вона поступово входить. Підготувати дошкільника до нормального функціонування серед чужих людей, адаптувати його до незнайомого соціуму – важливе завдання педагога [5, с. 211].

І. Бех [1] розглядає взаємини вихователя і вихованців як один із найважливіших факторів, що впливає на ефективність виховного процесу в дошкільному закладі.

Практика виховної роботи в закладах дошкільної освіти показує, що сутність поняття «гуманне ставлення до дитини» неоднозначно сприймається дорослими, а тому в процесі спілкування з дошкільниками вони часто припускаються помилок. У кожного педагога є притаманний лише йому стиль педагогічного спілкування, у якому проявляються особливості комунікативних можливостей педагога, характер взаємин, що склався між ним та його вихованцями, творча індивідуальність педагога, а також індивідуальні особливості дітей. Стиль спілкування відображає загальну і педагогічну культуру вихователя, і в першу чергу є однією з визначальних характеристик його професіоналізму. Загальноприйнятою класифікацією стилів педагогічного спілкування є поділ на авторитарний, демократичний і ліберальний (І. Зязюн).

Важливим у взаємодії вихователя з дітьми є ставлення педагога до дітей, які мають труднощі у спілкуванні. Н. Пихтіна вказує на те, що в основі ранніх форм педагогічної занедбаності дитини лежить незадоволеність потреби в конструктивному спілкуванні з оточуючими людьми, а також відсутність допомоги дошкільнику з боку дорослих у вихованні цієї потреби. Серед факторів, що заважають повноцінному спілкуванню дитини, вона виділяє: неадекватну самооцінку особистості; невихованість моральних почуттів; невихованість навичок і звичок суспільної поведінки; слабку комунікабельність; «несприятливе» положення у групі однолітків; негативний вплив сфери вільного спілкування [6]. Типовими помилками у роботі фахівців ЗДО, що мають негативний вплив на характер дитячих взаємин є: зосередженість уваги оточуючих на негативних якостях дитини; негативне ставлення вихователя до окремих дітей; байдужість до успіху замкнених дітей; ігнорування егоїстичних проявів активних дітей; поверхове знання педагогом особливостей дитини; конфліктні ситуації з батьками та ін. [6].

*Висновки.* Таким чином, важливими умовами формування гуманістичної спрямованості спілкування старших дошкільників з однолітками є наявність позитивного емоційного клімату у дитячому колективі, який забезпечується особливостями педагогічного спілкування в закладі дошкільної освіти, максимального її наближення до родинної (за умови, що вона сприятлива). любові, поваги, де старші турбуються про менших, оберігають і захищають та гуманізація взаємин дорослих (вихователів, батьків) і дітей. Забезпечити ці умови допоможе, організація особистісно-орієнтованого спілкування, яке будується на засадах особистісного підходу до дітей.

### Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. : У 2-х кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. 342 с.
2. Выготский Л. С. Детская психология. Собр. соч. в 6-ти т. М. : Просвещение, 1984. Т. 1.
3. Галигузова Л. Н., Смирнова Е. Ступени общения: от года до семи лет. М. : Просвещение, 1992. 143 с.
4. Колосова С. Л. Детская агрессия. СПб. : Питер, 2004. 224 с.
5. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). Київ : Освіта, 1998. 255 с.
6. Пихтіна Н. П. Теорія і методика ігрової діяльності дітей: навч. посіб. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 342 с.
7. Поніманська Т. І. Гуманістичне виховання в контексті ідей Л. Виготського про дитячо-доросле співтовариство. *Оновлення, змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Вип. 36. Рівне : РДГУ, 2007. С. 8-11.



## МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНІВ СОЦІАЛІЗОВАНОСТІ ДІТЕЙ 6-7 РОКІВ ЗАСОБАМИ ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Журавська Анастасія Вікторівна**

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

В умовах розбудови української державності, реформування її освіти, надзвичайно актуальною є проблема соціалізації дітей і молоді, що зумовлено пошуком оптимальних шляхів підготовки їх до життя у оновленому соціально-економічному середовищі. У наукових роботах з психології, педагогіки, філософії досліджено окремі аспекти соціалізації особистості, проте їхня інтеграція формує ґрунтовне уявлення про означений науковий феномен. Серед цих аспектів: соціалізація особистості (Т. Алексєєнко, А. Капська, І. Кон, А. Мудрик та ін.), соціальне становлення особистості (Д. Іванова, Т. Лобанова, А. Зимня, О. Карпенко, Є. Нікуліна, К. Абульханова-Славська), соціальна активність (О. Киричук, Н. Михайленко, Н. Пономарчук) самовизначення (І. Зверєва, А. Мудрик, О. Щербініна та ін.).

Ряд сучасних вчених, таких як М. Галігузова, І. Липський, Л. Мардахаєв вважають, що *соціалізацію* в соціально-педагогічному сенсі необхідно розглядати як процес соціального впливу на особистість під впливом стихійних, частково регульованих, а також цілеспрямованих умов, з метою засвоєння суспільних норм, цінностей, смислів, способів поведінки тощо.

У прикладних контекстах механізм соціалізації має особистісний характер та реалізується через різні види діяльності особистості: ігрової, зображувальної, трудової, мовленнєво-комунікативної тощо. Перш за все, велику соціалізуючу функцію щодо цього продуктивної діяльності, яка активно використовується у роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Під нею розуміється діяльність, яка визначає можливість отримати результат діяльності – певний «продукт». Питання, пов'язані із соціалізацією дитини дошкільного віку, розглянуто у працях А. Антонової, Н. Гавриш, В. Мухіної, О. Кононко, Т. Репіної, І. Рогальської, Д. Фельдштейна та ін.

З'ясування на теоретичному рівні основ соціалізації дітей старшого дошкільного віку підвело нас до розуміння його специфіки, чинників, які здатні впливати на даний процес та того, що стосовно дітей можуть визначатися різні рівні соціалізованості. З метою перевірки цих припущень, а також щодо з'ясування реального стану практики закладу дошкільної освіти нами було проведено експериментальне дослідження. це потребувало розробки необхідної діагностичної бази, перш за все критеріїв та показників соціалізованості дітей 6-7 років в тих видах продуктивної діяльності, які було взято за основу – художньої праці, конструювання та театралізованої діяльності.

Експериментальна робота проводилася у двох напрямках – зі старшими дошкільниками (32 особи, розподілені на групи експерименту – ЕГ та КГ) та вихователями садка – 10 осіб. Базою дослідження став заклад дошкільної освіти м. Носівка Чернігівської обл. Для проведення експериментальної роботи на констатувальному етапі дослідження ми розробили критерії та їхні якісні характеристики (показники), які дозволять нам виявити рівні соціалізованості старших дошкільників, а саме:

*Когнітивний критерій* визначається необхідним об'ємом знань дітей про світ людей (соціум), норми суспільно прийнятної поведінки, обізнаність малюків із специфікою кожного із видів продуктивної діяльності, які бралися нами до експерименту. *Показники*: наявність знань про норми соціально схвалюваної

поведінки; знання правил роботи в колективі; знання про специфіку кожного з видів продуктивної діяльності.

*Емоційний критерій* передбачає позитивне ставлення до занять продуктивною діяльністю, оцінне ставлення до оточуючих однолітків у процесі діяльності та спільних дій та комунікацій, розвиненість здатності прояву емоційного відгуку (пожаліти, заспокоїти, пригостити тощо). Цей критерій визначає суб'єктивне ставлення малюка до навколишнього світу, людей навколо та самого себе, що здійснюється насамперед, через емоційно-позитивне сприйняття. *Показники*: наявність позитивних емоцій під час комунікації та спільних дій у різних видах продуктивної діяльності; прояви інтересу до суспільного життя.

*Поведінковий критерій* відображає характеристики соціально-моральної поведінки дитини. *Показники*: уміння стримувати негативні емоції у процесі комунікації та колективних дій; дотримання соціальних норм і цінностей при взаємодії з однолітками; уміння конструктивних дій в усіх обраних видах продуктивної діяльності.

Відповідно до цих критеріїв було дібрано діагностичні методики: індивідуальну бесіду з дітьми щодо з'ясування обізнаності їх з правилами соціально схвалюваної поведінки під час колективної роботи; колективну бесіду з дітьми щодо з'ясування знання ними основ кожного з видів продуктивної діяльності, взятих до експерименту; цілеспрямоване спостереження за емоційними та діяльнісно-поведінковими проявами дітей в обраних для експерименту видах продуктивної діяльності.

Для проведення експериментальної роботи діти були поділені на групи експерименту – ЕГ та КГ. За результатами *індивідуальної бесіди* з дітьми встановлено, що вони, загалом, обізнані із правилами соціально схвалюваної поведінки, проте розглядають її доцільність формально, з тим, що про це говорять на заняттях або нагадують дорослі в ситуаціях поганої поведінки. Діти мають достатнє коло друзів, проте лише на них вони орієнтуються в колективних діях. З тим, щоб доцільно проводити спільну діяльність, діти не завжди визначають необхідність дотримання емоційного стану, а реагують за ситуацією. Слабка орієнтація на правила дотримання соціально прийнятної поведінки орієнтує дитину переважно на власні сили. Самооцінка дітей як правило, не пов'язана з уміннями оцінки власних дій у колективі.

Із проведеної *колективної бесіди* з дошкільниками ми з'ясували, що найбільший інтерес для занять продуктивною діяльністю становлять ту її види, як пов'язані із створенням художнього образу, яскравого та привабливого для дітей та можливістю такої роботи у достатньо короткий час.

За результатами проведеного нами *спостереження* з'ясовано, що на їх соціальні прояви значною мірою впливає емоційний стан, який утворюється в більш цікавих та привабливих для дітей заняттях, а також правильне керівництво з боку дорослими різними видами робіт дітей. Як індивідуально-особистісні, так у колективістські поведінкові визначення переважної більшості дітей є слабо сформованими, не визначають сталої довільності.

На основі комплексної оцінки отриманих даних було визначено три рівні соціалізованості дітей 6-7 років: високий, середній та низький.

До *високого рівня* соціалізованості відносяться старші дошкільники, які визначаються достатній обсяг за засвоєність знань про соціально схвалювальну поведінку та правила колективної роботи. Вони виявляють інтерес до різних видів діяльності, у роботі їх зацікавлює новизна, незвичний художній образ. Дошкільники цього рівня здатні докласти особистісні зусилля з тим, щоб якнайкраще виконати роботу як самому, так і з групою дітей. Малюки на свідомому рівні дотримуються правил поведінки, у них достатньою мірою розвинена довільність психологічних процесів. Дошкільники цього рівня здатні керувати своїми емоціями під час роботи та

утримувати негативні емоції та пов'язані із цим дії у процесі комунікації. Дітей такого рівня було виявлено 20 % в ЕГ та 24 % в КГ.

До *середнього рівня* соціалізованості віднесено малюків 6-7 років життя, які мають обмежені або фрагментарні знання, які базуються на соціальних поняттях. Дошкільники не повністю усвідомлюють важливість використання набутих попередньо знань та умінь спів буття із соціумом в конкретних формах діяльності. Добре розуміючи сутність моральних категорій, правил соціально схвалювальної поведінки вони застосовують це або за вказівки дорослого, або «за ситуацією», яка складається. Їх соціальні дії нестабільні, залежать від настрою або визначень тієї групи, у якій працює дитина. Вони цікавляться різними видами продуктивної діяльності, проте не завжди визначають щодо цього уподобання. У колективних видах роботи діти цього рівня можуть підпорядковуватися не думці, а авторитету інших дітей, практично не визначаючи свою позицію у спільній роботі. Малюків цього рівня соціалізованості було виявлено 40 % в ЕГ та 39 % у КГ.

Діти з *низьким рівнем* соціалізованості, набутої за використання видів продуктивної діяльності, характеризує пасивність у різних соціальних ситуаціях та запропонованій творчо-продуктивній діяльності. Малята цієї групи знають велику кількість моральних категорій, якостей та норм соціально прийнятної поведінки, але не вміють їх застосовувати у певних життєвих ситуаціях. Вони дотримуються окремих норм і правил поведінки, тільки після втручання дорослого. Дошкільники не мають розвинених навичок комунікацій й часто роблять це за вказівок дорослого. Невпевненість у собі, невміння практичних дій продуктивної діяльності призводить до усамітнення дітей у колективній роботі, відсторонення їх від цікавої роботи. У своїй поведінці такі діти, як правило, беззаперечно підпорядковуються більш соціально активним дітям й не суперечать їх позиції. Таких дітей нами було виявлено 40 % в ЕГ та 37 % в КГ.

Отримані нами результати вказують на необхідність проведення коригувальної роботи щодо підвищення ефективності процесу соціалізації старших дошкільників засобами продуктивної діяльності.



## **УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТА ЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ**

**Калюжна Алла Миколаївна**

Ніжинський державний університет імені  
Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. психол. наук,  
доц. Пісоцький О. П.

Проблема формування готовності дітей до навчання у школі є однією з найактуальніших у педагогічній науці. Про це свідчить вітчизняний та світовий педагогічний досвід. Вивченням даної проблематики у різний час займалися такі видатні психологи та педагоги як К. Ушинський, Л. Виготський, Г. Костюк, В. Сухомлинський, О. Кононко, О. Усова, А. Богуш та ін. Зокрема проблема формування соціальної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі стала одним з пріоритетних напрямків загальної підготовки дитини до школи. Більше того, вона не втрачає своєї актуальності та соціальної значущості й нині.

Базовий компонент дошкільної освіти визначає соціальну готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі як уміння дитини будувати взаємовідносини з дорослими та з однолітками, здатність налагоджувати спілкування з людьми різного віку, знання елементарних морально-етичних норм, вміння відстоювати власну позицію [1].

Психологічна готовність є комплексною характеристикою, що визначає рівень розвитку індивідуальних психологічних особливостей дитини старшого дошкільного

віку. Соціальна готовність є однією зі складових психологічної готовності до навчання у школі. Серед компонентів соціальної готовності виділяють:

- 1) когнітивний (здатність до пізнання іншої людини, розуміння її інтересів, поглядів, потреб);
- 2) поведінковий (здатність дитини обрати доцільний спосіб спілкування та поведінки в тій чи іншій ситуації);
- 3) мотиваційний (бажання дитини встановлювати контакти з дорослими та однолітками, вияв милосердя, турботи та доброти до оточуючих).

Рівень сформованості соціальної готовності дошкільника до навчання у школі є надзвичайно важливим показником загальної готовності. Далеко не всі діти шестирічного віку готові до включення у нове соціальне середовище. За такої умови процес адаптації до школи може суттєво затягнутися та спровокувати ряд негативних наслідків. Серед них психологічний дискомфорт, нестабільний емоційний стан, невпевненість, негативізм, емоційний стрес та ін.

Початок навчання у школі передбачає зміну соціального середовища та способу життя. Також слід зазначити, що у даний період життя дитини змінюється соціальна ситуація розвитку – певна визначена форма взаємин з соціальним середовищем. Окрім цього ігрова діяльність, яка була провідною у період дошкільного дитинства, змінюється на навчальну. Наприкінці дошкільного періоду життя у дитини виникає також ряд важливих новоутворень, серед яких довільна поведінка, децентрація мислення та досить об'єктивна самооцінка. Всі ці психолого-педагогічні критерії мають неабияке значення і повинні враховуватися у процесі формування соціальної готовності до навчання у школі.

У свою чергу «соціальна готовність дитини до навчання у школі» визначається:

- здатністю досить впевнено почуватися в новому середовищі;
- сформованістю системи знань про норми поведінки в соціальному середовищі;
- здатністю до партнерської взаємодії та співпраці;
- здатністю вибудовувати відносини у соціумі;
- сформованістю навичок самообслуговування.

Формування соціальної готовності є поступовим процесом та залежить від ряду умов. Серед них виділяємо: взаємодію закладу дошкільної освіти та сім'ї з питань формування соціальної готовності до школи; забезпечення наступності дошкільної та початкової ланок освіти; активізацію різноманітних форм роботи з дітьми, що сприяють формуванню соціальної готовності.

Сім'я, безумовно, є першим соціальним інститутом для дитини. На думку Т. Поніманської, у колі сім'ї дошкільник здобуває безцінний життєвий досвід, отримує необхідні знання про себе та навколишній світ, розвиває комунікативні навички та соціальні почуття. Саме тому першочергового значення у формуванні соціальної готовності дитини до навчання у школі набуває створення відповідних умов у сім'ї, що сприяють соціалізації особистості майбутнього школяра [3]. Мікроклімат сім'ї має бути наповненим взаєморозумінням, щирістю та взаємопідтримкою. Особливо на етапі підготовки та вступу до школи малюк як ніколи потребує батьківської любові розуміння та допомоги. Проте часто батьки не в змозі самостійно зрозуміти потреби дитини, її емоційний стан. Саме тому, щоб пройти шлях формування соціальної готовності максимально ефективно та безболісно батькам варто тісно співпрацювати із закладом дошкільної освіти, який відвідує дитина.

Заклад дошкільної освіти є надзвичайно важливою ланкою соціалізації дітей, у межах якого дитина вчиться взаємодіяти з дорослими та однолітками. ЗДО та сім'я мають об'єднати свої зусилля щодо розв'язання питання формування соціальної готовності старшого дошкільника до навчання у школі. Батьки та вихователь мають вибудовувати єдину цілісну стратегію формування соціальної готовності. Провідна роль у даному процесі належить вихователю закладу дошкільної освіти, який має



активно залучати батьків до співпраці, проявляти інтерес до побудови діалогу. Педагоги ЗДО можуть застосовувати індивідуальні (бесіди, консультації), колективні (батьківські збори, вечори запитань та відповідей, тренінги, засідання круглого столу) та наочно-інформаційні (буклети, публікації в мережі Інтернет) форми роботи з сім'єю з питань формування соціальної готовності до школи. Відмітимо, що всі форми роботи без виключення мають місце, проте найбільш ефективними є індивідуальні форми роботи з батьками. Та разом з цим слід визнати, що більшою популярністю серед батьків користуються колективні форми роботи. Наочно-інформаційні форми відрізняються зручністю застосування.

Особливо важливим у процесі формування соціальної готовності до навчання у школі є забезпечення наступності дошкільної та початкової ланок освіти. Необхідність дотримання даного принципу висвітлена у працях Н. Лубенець, К. Ушинського, С. Русової. Дотримання принципу наступності визначається поступовим входженням у нове соціальне середовище, що допомагає малюку уникнути психологічних труднощів адаптації до навчання в школі [3]. Вчителі початкової школи мають співпрацювати з вихователями ЗДО, проводити екскурсії до школи для дітей старшого дошкільного віку, бесіди. Окрім цього вагоме значення має реформування початкової освіти, а саме концепція НУШ (Нова українська школа), згідно з якою 1-2 клас має адаптаційно-ігровий характер, що сприяє природному входженню дитини до нових умов навчання.

Надзвичайно важливою у процесі підготовки до навчання у школі є участь психолога закладу дошкільної освіти або школи. Саме він може провести діагностування дитини, яке дає більш точне уявлення про сформованість соціальної готовності до навчання у школі, що дозволяє запобігти дезадаптації до нового навчального закладу надалі. Окрім цього, психолог у ході індивідуальних консультацій з батьками дитини, у якої спостерігається недостатній рівень сформованості соціальної готовності надає цінні рекомендації щодо подальшого процесу соціалізації майбутнього школяра, проводить необхідну корекційну роботу.

Також, вихователі закладів дошкільної освіти та вчителі початкової школи мають спрямувати свої зусилля на активізацію найефективніших форм та методів роботи зі старшими дошкільниками, які б сприяли формуванню у них соціальної готовності до навчання у школі. Серед них: заняття, гра, екскурсії, бесіда, розповідь, пояснення, конструювання та праця.

### Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України/наук. кер. А. М. Богуш; кол. авт. Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. Київ: [М-во освіти і науки, молоді та спорту України], 2012. 26 с.
2. Нагорна С., Храпова І. Методики визначення готовності дитини до школи. *Бібліотека "Шкільного світу". Психолог. Бібліотека.* 2013. № 11. С. 1-120.
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Київ : Академвидав, 2004. 456 с. (Альма-матер).
4. Таран О. Психологічна готовність дитини до школи: діагностика та формування. *Бібліотека "Шкільного світу". Психолог.* Київ : Редакції загальнопедагогічних газет, 2003 2010. №9. С. 3-126.



## СОЦІАЛІЗУЮЧІ ОСНОВИ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

**Кальян Валерія Володимирівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – д-р пед. наук,  
проф. Турчин Т. М.

На сучасному етапі розвитку суспільства процес економічної соціалізації дошкільників визначається як один із вагомих й найменш науково та методично розроблених в галузі дошкільної освіти. На необхідність розв'язання питань економічної освіти і виховання молодого покоління вказують державні документи (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Концептуальні засади гуманітарної освіти в Україні), Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, які орієнтують громадську думку й професійну діяльність педагогів на усвідомлення цілей та завдань економічного виховання дітей як вихідної ланки підготовки до життя в умовах ринкової економіки.

Спеціальні економічні програми, розроблені у зарубіжних країнах, ставлять за мету формувати з дитячих років економічне мислення, а також особистісні якості, які допоможуть дитині правильно вибудовувати свої соціально-економічні відносини з дорослим та однолітками, успішно економічно соціалізуватися. Щодо цього, дітей навчають поважати людей, які працюють у бізнесі, зробили щодо цього гарну кар'єру, фінансово гарно забезпечують себе та свою родину.

З періоду дитинства малюка слід привчати правильно орієнтуватися у рекламі, розумно, за призначенням витратити кошти, не купуючи зайвих речей. Зазначимо, що у старшому дошкільному віці у дитини інтенсивно формується оцінка економічних явищ, яка, однак, має при цьому слабкий вплив на поведінковий компонент уявлень дитини. Наприклад, дошкільнята, за результатами опитувань, думають, що бути ощадливим, терплячим і не піддаватися спокусі витратити гроші – це «добре». Однак, незважаючи на те, що діти визнають цінність економної поведінки, самі вони, якщо отримують гроші від батьків на кишенькові витрати, то не прагнуть збирати їх [3].

А. Шатова наголошує на необхідності виховання в дошкільному віці морально-ціннісного відношення до предметного довкілля, тобто формування у дітей моральної поведінки в просторі економічних цінностей [4]. Ось хоча б думка доктора філософії Беверлі Ноєр Фельдмана: «цінності, закладаються з малолітства, приносять надалі велику віддачу». В якості передумов економічного виховання необхідно виділити доступні дітям знання з області економіки і якості діяльності, які поступово стануть особистісними. За даними психологів, на межі дошкільного та молодшого шкільного віку відбувається ніби «змикання» зв'язків між двома найважливішими сферами життя – світом людських відносин і предметним оточенням. Саме базисні якості – ощадливість, економність, раціональність автор вважає важливою умовою становлення ціннісних орієнтацій дитини. Один світ опосередковується іншим. Старші дошкільники починають виділяти себе в системі взаємин через предметно операційну діяльність, зокрема трудову, яка згодом починає визначати особистісну природу в системі відносин. Саме в цей період відбувається стрибок у становленні особистості, її базових психічних підстав. І, природно, випустити з уваги цей період дорослим ніяк не можна.

Раннє залучення дітей до економіки, зміст економічного виховання можна розглядати як доповнення до змісту програм для дошкільнят, як особливу педагогічну технологію. Формуючи позитивні риси характеру у дитини, стежачи за станом її соціального здоров'я, у дошкільника слід виробляти стійкість характеру

стосовно заздощів одноліткам, батьки яких купують своїм дітям коштовні речі, гаджети.

Мета *економічного виховання* – розкрити дитині навколишній його предметний світ як світ духовних і матеріальних цінностей, як частину загальнолюдської культури та процес пізнання [1].

Соціалізуючі основи економічного виховання дошкільників закладаються в *родині*. Велике значення для наукового обґрунтування проблем економічного виховання має педагогічна творчість А. Макаренка. У праці «Сімейне господарство» видатний педагог стверджував, що кожній людині обов'язково доведеться в житті брати участь у загальнодержавному господарстві, і чим краще вона буде підготовлена до цього, тим більше користі вона принесе як державі, так і собі. У своїх статтях він також звертав увагу на необхідність виховання у дітей таких якостей, як бережливість, дисциплінованість, оперативність, діловитість тощо [2, с. 103].

Сім'я, у порівнянні з іншими інститутами соціалізації, має ряд переваг щодо здійснення економічного аспекту виховання дошкільника. По-перше, економіка сім'ї дозволяє реалізувати яскраво виражений прикладний характер економічного виховання. По-друге, сім'я грає найважливішу роль у формуванні у дітей ціннісних орієнтацій, ієрархії духовних і матеріальних цінностей, тим самим, забезпечуючи формування у них мотивів економічної поведінки і ціннісного ставлення до нього. Пояснення батьків, їх приклад, сімейна атмосфера виробляють у дітей критерії оцінки добра і зла, допустимого і осудного, справедливого і несправедливого, другорядного та важливого

До основних *методів* економічного виховання дитини в сім'ї відносяться бесіди на економічні теми, участь дитини в домашній праці, матеріальне заохочення, а також видача дітям грошей на кишенькові витрати. Батьки, здійснюють економічне виховання дитини, використовуючи перераховані методи з тим чи іншим наповненням (частота і зміст бесід, ступінь участі дитини в домашній праці і т. д.) в залежності від типу економічного виховання - з вираженим економічним аспектом чи без такого вираженого аспекту.

Велику роль в економічній соціалізації дітей старшого дошкільного віку відіграє такий соціальний інститут, як *заклад дошкільної освіти*. Процес економічного виховання реалізується тут через різноманітні форми його організації. У систему роботи з економічного виховання у ЗДО здійснюється через такі форми роботи з дітьми, як: заняття, екскурсії, ігри (дидактичні, сюжетно-рольові) з метою введення дітей у світ елементарних уявлень про економічні процеси та об'єкти тощо. Дітям слід допомогти усвідомити власну значущість для сім'ї й суспільства, вчити їх розв'язувати проблемні економічні ситуації, використовуючи при цьому доступні засоби, вміти обґрунтовувати свої рішення, відчувати відповідальність за свої вчинки, які можуть позитивно або негативно вплинути на економічне становище сім'ї та її самої; формувати економічні знання, системно базуючись на предметно-чуттєвому досвіді та пов'язуючи їх з уже сформованими уявленнями, виховувати інтерес до економічних знань безпосередньо через усі види дитячої діяльності.

Економічне виховання дітей можна здійснювати за допомогою наступних засобів: предметно-розвивального середовища, ігрової діяльності; художньої літератури; спілкування з дорослими; різних видів діяльності дітей (розумова, мовленнєва, зображувальна). Як відомо, основним видом діяльності й формою навчання дітей дошкільного віку є гра. Саме через гру дитина засвоює, пізнає світ, реалізує свої задуми, змінює за своїми уявленнями реальне життя.

*Дидактичні ігри* економічної спрямованості проводяться з метою подальшого розширення, узагальнення, систематизації та доповнення вже сформованих знань з економічної сфери. У *сюжетно-рольовій грі* повинен бути розгорнутий сюжет, що включає різноманітні ролі, пов'язані з економічним змістом, де ігрові завдання

повинні вирішуватися безпосередньо на основі засвоєних економічних знань і пропонуватися дитині у вигляді ігрових правил. *Гра-стратегія* надає вихователю унікальну можливість спостерігати за процесом збагачення як соціального досвіду, так і, зокрема, економічного досвіду, що закладається в дітей, їхніми ціннісними пріоритетами, особистісними проявами в непростих, наближених до реальних ситуаціях.

Використання різноманітних форм надає вихователю можливість виявити творчість, індивідуальність і водночас особливо важливо зробити процес пізнання економіки цікавим, доступним. Головне – говорити дитині про складний світ економіки зрозумілою їй мовою, тому пріоритет закріплюється за такими формами, які цікаві дітям, ефективні в плані пізнавального й особистісного розвитку, діяльнісні й значущі для дитини, сприяють саморозвитку особистості, виявлення свого «Я» – ігри, комплексно-тематичні заняття, бесіди тощо.

#### **Література**

1. Жадан Р., Григоренко Г. Економічна освіта дітей старшого дошкільного віку (перспективно-календарне планування занять з економіки). Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2006. 116 с.
2. Макаренко А. С. Педагогические сочинения в 8 т. Т.4. Воспитание в семье и школе. Москва: Педагогика, 1984. 309 с.
3. Сасова И. Когда начинать изучать экономику. *Детский сад от А до Я*. 2003. № 4. С. 12.
4. Шатова А. Д. Экономическое воспитание дошкольников: учеб.-метод. пособ. Москва: Педагогическое общество России, 2005. 256 с.



### **ТВОРЧА ГРА ЯК ПРОВІДНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ЗАСІБ СПРЯМОВАНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Коваль Анна Сергіївна**

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

*Актуальність.* На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти увага акцентується на вихованні всебічно розвиненої дитини, яка має бути повністю підготовлена до самостійного життя в суспільстві. Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» одним із напрямів цілісного процесу дошкільної освіти є набуття дитиною життєвого соціального досвіду, що й забезпечує її різнобічний розвиток. Головним соціальним процесом, який буде забезпечувати набуття дитиною соціального досвіду, необхідну взаємодію між особистістю та суспільством, є процес соціалізації.

Відомо, що дошкільний вік є важливим етапом розвитку дитини, оскільки саме у цей період вона засвоює суспільні норми і правила поведінки, встановлює стосунки з дорослими й однолітками. Гра в дошкільному віці є провідним видом діяльності, тому цікавим у науковому й прикладному аспектах є вивчення самоцінності творчих ігор дітей старшого дошкільного віку як засобу попередження та подолання негативних проявів у дітей. Дослідженням впливу ігор на дітей дошкільного віку займалися А. Бурова, А. Усова, Л.Артемова, на сучасному етапі дослідженням ігор дошкільників займаються М. Шуть, О. Шевцова, І. Карабаєва, Т. Піроженко.

У статті здійснено аналіз сутності і різновидів творчих ігор та їх потенціалу як ефективного засобу спрямованої соціалізації.

*Виклад основного матеріалу.* Дошкільне дитинство – короткий, але важливий, унікальний період життя людини. В ці роки дитина отримує початкові знання про навколишнє життя, у неї починає формуватися певне відношення до людей, до праці,

виробляються навички і звички правильної поведінки, складається характер. Дитина володіє своїми специфічними людськими правами, проголошеними в Декларації про права дитини. У числі інших життєвих і соціальних прав є там і право дитини на гру, яка забезпечує її психічний, соціальний, фізичний розвиток.

За визначенням *Н. Смирнової*, *гра* - це найбільш ефективна форма соціалізації дитини, в якій закладаються основи майбутньої особистості. Дитинство без гри і поза грою ненормально. Позбавлення дитини ігрової практики – це позбавлення її головного джерела розвитку: імпульсів творчості, ознак і прикмет соціальної практики, багатства і мікроклімату колективних відносин, активізації процесу пізнання світу [5, с. 74].

Саме гра є засобом підготовки дитини до «дорослого» життя, її соціалізації, морально-етичного виховання. У грі дитина активно пізнає навколишній світ, стосунки між людьми, правила і норми поведінки, усвідомлює свої можливості, взаємозв'язки з іншими тощо. За допомогою гри дитина оволодіває усією системою людських взаємин – спочатку на емоційному, а потім на інтелектуальному рівні; способами практичної і розумової діяльності; великим діапазоном людських почуттів; поняттями «добро» і «зло», вчиться їх розрізняти; морально-етичними нормами, виробленими людством.

Особливо активним є розвиток дітей під час ігор, які вони самі придумують. Такі ігри вважають *творчими*, оскільки ігрова діяльність у них має яскраво виражений самодіяльний і творчий характер, де відображаються враження від пізнання навколишнього світу [1, с. 11].

*Н. Пихтіна* радить до групи творчих ігор відносити: режисерські, сюжетно-рольові, будівельно-конструкційні і театралізовані ігри, які мають свої особливості за суттю й методикою проведення [4].

*Д. Ельконін* творчу гру різнобічно характеризує за такими її *особливостями*:

1. Уявлювана ситуація. Із цією особливістю пов'язані виникнення задуму в грі, пошук засобів для його реалізації, що потребує творчої уяви, а також означає перехід до творчої діяльності.

2. Творчий характер. Дитина у грі не копіює дійсність, а, наслідують те, що бачить, комбінує свої уявлення. Дошкільник по-справжньому переживає те, що відображає в грі, і мислить про те, що раніше емоційно сприйняв.

3. Наявність ролей. Відображення дійсності відбувається у процесі прийняття дитиною певної ролі. У творчій грі дошкільнята виконують символічні дії, замінюючи реальні предмети іграшками або якимись іншими предметами, приписуючи їм необхідні функції.

4. Довільність дій. Виконуючи прийняті ролі, діти неодноразово повертаються до дійсності, освоюються в ній, пізнають її поступово, добровільно, без примусу. Ігрова діяльність дитини збагачується різноманітними уявленнями про навколишній світ: фізичні якості, суспільно значущі функції предметів, людські взаємини тощо. Ігрові інтереси сприяють розширенню досвіду дитини, її розумовому розвитку, збагаченню і поглибленню знань, формуванню моральних уявлень, спонукають до використання набутих знань у практичній діяльності.

5. Специфічні мотиви. Дітей спонукають до гри прагнення наслідування, самостійності, спілкування, задоволення різноманітних пізнавальних і художніх інтересів. З віком мотиви змінюються, що впливає на зміст ігор. Якщо дитину молодшого дошкільного віку спонукає до гри дія з привабливими для неї предметами, то старшого дошкільника - відтворення стосунків дорослих, які зображуються у грі. Діти старшого віку обирають сюжет гри і роль, керуючись мріями про майбутню власну діяльність.

6. Соціальні відносини. Гра є «арифметикою соціальних відносин» (Д. Ельконін), засобом формування дитячого колективу. Вона вимагає прийняття спільного задуму, узгодженості дій, породжує спільні переживання [8, с. 110].

*Педагогічна цінність творчої гри* полягає в тому, що в цьому процесі, крім взаємин, обумовлених змістом, ролями, правилами, між дітьми виникають реальні стосунки. Адже їм доводиться домовлятися про гру, розподіляти ролі, контролювати виконання правил тощо. У грі дошкільники легше налагоджують контакт між собою, підпорядковують свої дії, поступаються одне одному, оскільки це належить до змісту прийнятих ними ролей. Реальні взаємини є основою організації дитячого товариства, що дає підстави вважати гру формою організації життя і діяльності дошкільнят, а також засобом спрямованої соціалізації [2, с. 174].

*Творча гра є школою моралі*, оскільки сформовані у ній моральні якості впливають на поведінку дошкільників у повсякденному житті. А засвоєні в процесі спілкування дітей одне з одним, з дорослими моральні норми і правила набувають у грі подальшого закріплення. Моральне виховання у творчій грі обумовлюється її змістом - відображенням у ній реальних подій, пов'язаних з нормами моралі. Попри те, що сюжет гри відображає позитивні явища дійсності, її цінність для морального виховання дітей може виявитися вкрай низькою, якщо увага гравців сконцентрована лише на виконанні ігрових дій (огляд хворих, перевезення вантажів, приготування їжі), а самі вони байдужі до людських стосунків. Головне у грі, на думку І.Рогальської, моделювання соціальних відносин між людьми [5].

У творчих іграх діти відтворюють передбачені їхніми ролями поведінку, взаємини з позиції власного досвіду, який може бути і негативним, іноді ухиляються від небажаних для себе дій або виконують їх, керуючись егоїстичними інтересами. Все це допустиме, оскільки творча гра передбачає діяльність дошкільника на власний розсуд щодо втілення ігрового задуму.

*Творча гра пов'язана з дитячою працею*, яка виникає і розвивається на її основі. У грі часто поєднуються образотворча, конструкційна та інші види діяльності, що збагачує її, сприяє вихованню у дітей інтересу до праці, турботливого ставлення до інших. Вона є важливим засобом розумового розвитку, формування фундаментальних психічних процесів (сприймання, мислення, мовлення, пам'яті, уяви). Тому науковці вважають творчу гру формою набуття і систематизації знань, засобом дійового їх освоєння, способом переходу від незнання до знання, від знань неясних, гіпотетичних до знань чітких і конкретних. У грі поглиблюється аналіз явищ, взаємин, моральних якостей людей [4].

*У грі розвивається розумова активність* дитини, яка завжди пов'язана з роботою уяви, оскільки дошкільнику необхідно обрати для себе роль, уявити дії людини, яку хочеться наслідувати. Творча уява виявляється, розвивається й у пошуках засобів здійснення задуму, створенні ігрової обстановки тощо. Під час творчої гри в дитини формується і розвивається вміння співвідносити свою точку зору на події, які зображуються, дії, предмети з точкою зору інших, що відкриває можливості для переходу її мислення на новий рівень.

Переживання різноманітних почуттів і співпереживання у грі формують емоційний досвід дитини, впливають на її характер [3, с. 121].

Широко *використовується творча гра з метою естетичного виховання*, оскільки старші дошкільники відображають світ через ролі, в яких втілені певні образи. Вона є ефективним засобом розвитку художніх інтересів, художнього смаку дитини, творчості. У ній виявляються і розвиваються здібності до музики, декламування, танців, естетичного оформлення будівель.

*У грі формується і збагачується досвід рухової діяльності дошкільника*, оскільки, приймаючи певну роль, дитина свідомо намагається відтворити характерні

для конкретного персонажа рухи. Моторний розвиток у грі готує дитину до свідомих фізичних вправ у шкільному віці.

Творчі ігри сприяють самовираженню старшої дитини, індивідуалізованому відображенню нею дійсності, формуванню у її свідомості цілісної картини світу. Саме вони дають дошкільнику змогу активно впливати на події і явища, які становлять для дитини інтерес і в яких вона хоче брати участь [7, с. 12].

*Висновки.* Таким чином, ми дійшли до висновку, що творча гра є ефективним засобом спрямованої соціалізації старшого дошкільника, оскільки цей процес повноцінно починається і відбувається в дошкільному навчальному закладі у ході цілеспрямованого педагогічно організованого виховання. Творча гра - це найбільш ефективна форма соціалізації дитини, в якій закладаються основи майбутньої особистості. Вона має свої характерні особливості, а саме: уявлювана ситуація, творчий характер, наявність ролей, довільність дій, специфічні мотиви, соціальні відносини. У грі дитина старшого дошкільного віку оволодіває морально-етичними нормами та правилами поведінки, які виробило людство. Саме в цьому полягає роль творчої гри як засобу спрямованої соціалізації. Використовуючи творчу гру, у дитини старшого дошкільного віку здійснюється моральний розвиток, трудовий, розумовий, естетичний та фізичний розвиток.

#### **Література:**

1. Бизикова О. Игра как фактор развития диалога. *Дошкольное воспитание*. 2007. № 5. С. 9-18.
2. Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2007. 242 с.
3. Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей шести-семи років в різних умовах життєдіяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Слов'янськ, 2004. 240 с.
4. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія. К. : Міленіум, 2008. 400 с.
5. Пихтіна Н. П. Педагогіка гри: лекції : навч. посіб. Ніжин:НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 209 с.
6. Смирнова Е., Холмогорова В. Игры, направленные на формирование доброжелательного отношения к сверстникам. *Дошкольное воспитание*. 2003. № 8. С. 73-76.
7. Химич Н. Є. Формування гуманних взаємовідносин у дітей шостого року життя в іграх-драматизаціях : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1996. 24 с.
8. Эльконин Д. Б. Психология игры. 2-е изд. М. : Гуманит. изд. центр "ВЛАДОС", 1999. 360 с.



### **РОЗВИТОК ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Корзун Олена Володимирівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Матвієнко С.І.

У процесі становлення особистості, розвитку її свідомості та самосвідомості важливим постає проблема формування культури міжособистісних відносин, тобто – ідеальних людських взаємовідносин. Кожне нове покоління має освоїти духовну спадщину людства, тому стає важливим знаходження нових способів пізнання навколишнього світу. Суспільством визнається той факт, що освіта являє собою не тільки придбання знань, умінь і навичок, а й моральний розвиток, духовне становлення, що значно посилює увагу педагогічної громадськості до особистості

дитини як суб'єкта освітнього процесу. Проте, все більше вчених схилиються до думки, що проблема формування культури міжособистісних відносин у дітей дошкільного віку, по суті, є педагогічною, оскільки становлення особистості відбувається в єдності її навчання, виховання і розвитку [6, с. 44].

У практиці виховання давно було відзначено, що поведінка людини крім зовнішніх проявів має і рушійні сили, приховані від візуального спостереження. Саме латентні, внутрішні потреби, мотиви керують емоціями і почуттями, в цілому – поведінкою людини, що і забезпечує його суб'єктність. Духовність, індивідуальність, суб'єктність людини знаходять своє вираження саме в культурі міжособистісних відносин, проявляючись найбільш яскраво, чітко.

У сучасній педагогічній науці проблема виховання толерантності досліджується у різних аспектах: загальні питання педагогіки толерантності (Т. Поніманська, М. Рожков, А. Сиротенко, Г. Солдатова, Л. Шайгерова та ін.); етнічна толерантність (О. Докукіна, З. Малькова, В. Подобєд, Ю. Римаренко, В. Тишков та ін.); технологічні питання виховання толерантності (Т. Білоус, О. Кащенко, Б. Рієрдон, В. Сітаров, І. Сковородкіна, О. Скрябіна, П. Степанов та ін.).

На думку Є. Ільїнської, толерантність є ціннісною орієнтацією, що характеризує спрямованість особистості, цілісно та цілеспрямовано впливає на інші особистісні якості [1, с. 4]. Толерантність може виражати терпимість і внутрішню свободу людини, виступати мотивом і регулятором соціальних відносин, чинити істотний вплив на формування самосвідомості та волі людини, а також створювати умови для розвитку і прояву індивідуальності особистості. Тому, толерантність може розглядатися як цінність, принцип, норма, ідеал взаємин.

В силу своєї інтегративності толерантність може трансформуватися в інші якості особистості і акумулюватися в них. Так, толерантність співвідноситься з такими якостями особистості, як терпіння, воля, комунікативність, креативність, відповідальність, гнучкість, доброта, повага, гуманність, але не тотожна їм, оскільки володіє змістовно-структурною специфікою. Разом з тим поняття «толерантність» не тотожне сумі названих понять і не є сукупним їх позначенням.

Дошкільний вік є періодом становлення основ міжособистісної культури поведінки. Дитина пізнає навколишній соціальний світ за допомогою різних механізмів, у тому числі – у процесі цілеспрямованого виховання. Л. Кузьмук, О. Анікіна зазначають, що на кінець старшого дошкільного віку діти мають: оволодіти елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин, уміннями дотримуватись їх під час спілкування, здатністю взаємодіяти з людьми, які їх оточують: узгоджувати свої дії і поведінку з іншими; усвідомлювати своє місце у соціальному середовищі; позитивно сприймати себе. З'являються вміння співпереживати, співчувати, допомагати іншим, обирати відповідні способи спілкування в різних життєвих ситуаціях [2].

На думку О. Синиці, формування комунікативних умінь в партнерській взаємодії будується на базі наступних видів дитячої діяльності: продуктивної; пізнавально-дослідницької; читанні художньої літератури; сюжетно-рольових іграх [4, с. 8].

В якості основної концептуальної основи використання сюжетно-рольових ігор з метою формування комунікативних навичок дітей виступає діяльнісний підхід (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, О. Запорожець, О. Леонтьєв, М. Лісіна, С. Рубінштейн, Д. Ельконін та ін.) і, зокрема, теорія поетапного формування розумових дій (Л. Виготський, П. Гальперін, Н. Талізїна).

Вихователі-практики характеризують гру як форму діяльності в умовних ситуаціях, спрямовану на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, фіксованого в закріплених способах здійснення предметної діяльності. У грі для дошкільника відтворюються норми життя та діяльності, підпорядкування яким забезпечує пізнання і засвоєння предметної та соціальної дійсності, інтелектуальне, емоційний і



моральний розвиток особистості [5].

*Сюжетно-рольова гра* відрізняється великою різноманітністю тематики, складності і розгорткою сюжетів; діти відображають в іграх події і ситуації, далеко виходять за рамки їх особистого досвіду, прагнуть відтворити те, що відбувається в житті країни та всього людства. Діти, заздалегідь плануючи гру, можуть домовлятися між собою про тему гри, розподіляти ролі, добирати потрібний ігровий матеріал. Сюжет гри визначається в її ході за рахунок виконання кожним учасником своїх рольових дій, звернених до партнерів по грі та їх відповідних дій.

Однак, стосовно участі дошкільників у грі можуть визначитися проблеми, пов'язані із толерантним ставленням гравців один до одного:

1) далеко не завжди дітям вдається (особливо при великій кількості учасників гри) послідовно розгортати складний сюжет;

2) нерідко задуми окремих дітей приходять в протиріччя або діти не розуміють сенсу звернених до них рольових дій партнера (потрібне спеціальне обговорення подальшого ходу гри, іноді-втручання дорослого);

3) ігрові дії старших дошкільнят, звичайно, виглядають швидше натяком на виконання дії, ніж реальним його виконанням (носять умовний характер).

В організації сюжетно-рольової гри слід урахувати, що основне значення набувають словесні форми – висловлювання від імені свого персонажа до інших учасників гри; більше уваги діти відводять на точне дотримання правил, які накладає на кожного учасника гри виконувана їм роль; більш привабливими для дітей стають аксесуари, що позначають роль (підзорна труба для капітана, безкозирка – для матроса, сумка з червоним хрестом або білою шапочкою – для лікаря, пілозахисні окуляри – для мотоцикліста тощо); відбувається співвідношення рольових; виявляються організаторські здібності управління сюжетно-рольовими іграми. Тільки так використання сюжетно-рольових ігор в освітньому процесі ЗДО позитивно сприяє соціалізації дошкільника і розвитку його комунікативних здібностей та вихованню у нього толерантності.

Велику роль у вихованні базових якостей у дітей відіграють *рухливі ігри*. Багато дослідників: В. Барабаш, О. Кокорева, Т. Осокіна, Є. Тимофєєва, Н. Полтавцева, Е. Сагайдачна, Е. Степаненкова – констатують той факт, що рухлива гра як різновид спільної ігрової діяльності надає першопочаткове спрямування ціннісним орієнтаціям, які часто визначають стійкість у подальшому житті дитини й визначають загальне спрямування особистості.

С. Матвієнко зазначає, що «рухливі ігри ефективно сприяють вихованню у дітей доброзичливості, чемності, працелюбності, чуйності, взаємоповаги та взаємовиручки [3, с. 37].

Отже, заняття з елементами гри сприяють розвитку у дошкільників думки, мислення й мови. Вони характеризуються активністю, динамічністю, емоційністю, колективністю. Формування міжособистісних відносин саме в ігровій діяльності найбільш виразно висловить саму сутність толерантних відносин.

### Література

1. Ильинская Е. А. Формирование толерантности у детей старшего дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности. СПб, 2009. 23 с.

2. Кузьмук Л. І., Анікіна О. П. Виховання толерантності у старших дошкільників. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Вип. 9 (52), 2014.

3. Матвієнко С. І., Заплішний І. І. Українські народні рухливі ігри в дошкільному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ ім. Миколи Гоголя, 2017. 134 с.

4. Синиця О. Толерантність як складова соціальної компетентності дошкільника. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 7. С. 8-12.
5. Скрипник Н. Виховання толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку. Умань: ПП Жовтий, 2011. 182 с.
6. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ: монографія / за заг. ред. О. Рейпольської. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 330 с.



## КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ ДІТЕЙ РІЗНОЇ СТАТІ 5-7 РОКІВ

**Лісовець Оксана Вікторівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин  
Науковий керівник – д-р. психол. наук,  
проф. Кононко О. Л.

Виховання самостійності у дітей дошкільного віку – складний і багатогранний процес, який потребує цілеспрямованої роботи. Її успішність залежить від усвідомлення дорослими (педагогами, батьками) важливості виховання означеної якості з дошкільного дитинства, знання шляхів її розвитку та умов, що сприяють становленню самостійності дитини. Слід зауважити, що самостійність дитини розвивається поступово, і значною мірою залежить від умов виховання. При цьому одним з ключових етапів її формування виступає період розвитку дитини 5-7 років, що актуалізує наукові пошуки у вивченні проблеми виховання самостійності у дітей саме цього віку. Розкриттю особливостей виховання самостійності у дошкільному віці присвячені психолого-педагогічні дослідження В. Аванесова, Н. Аксаріної, Г. Биховець, Т. Власової, Г. Годіної, З. Гуріної, Т. Гуськової, Ю. Демидової, З. Єлісєєвої, О. Зимоніної, О. Кононко, С. Марутян, М. Савченко, М. Сілаєва та ін.

Сучасні науковці зазначають, що дитину можна назвати самостійною, якщо прояви її активності достатньо стійкі й виявляються в різних видах діяльності, за різного настрою, в різних обставинах. Таким чином, самостійність можна визначити, як інтегративну якість, яка до старшого дошкільного віку поєднує в собі ініціативність, незалежність, відповідальність, самоорганізацію, самоконтроль та самооцінку дій і поведінки.

У межах експериментального дослідження, яке здійснювалось протягом 2017-2019 рр. на базі різних ЗДО в Чернігівській області, було підтверджено необхідність оптимізації виховного процесу щодо підвищення рівня самостійності у дітей різної статі віком 5-7 років.

Експериментальна робота з виховання самостійності у дітей різної статі віком 5-7 років передбачала поетапність та послідовність упровадження організаційно-педагогічних умов, серед яких ми визначили: збагачення знань та навичок дітей відносно самостійності поведінки, суджень, самооцінки; створення розвивального середовища, сприятливого для становлення суб'єктної позиції дошкільників, диференційованого згідно статевих та вікових потреб і вподобань; удосконалення теоретико-методичної підготовки вихователів ЗДО та педагогічної компетентності батьків щодо виховання самостійності у дітей різної статі віком 5-7 років.

Програма формування експерименту носила комплексний характер і реалізовувалась за трьома *напрямами*:

- 1) розвивально-виховна робота з дітьми старшого дошкільного віку, цілі якої:
  - збагатити знання та уявлення дітей про самостійність, її значущість і роль у житті людини;

- удосконалити здатності дітей у самостійному плануванні та реалізації діяльності, здійсненні вибору, розв'язанні проблемних ситуацій, контролі та регуляції власної поведінки, виявленні ініціативи й винахідливості, творчості тощо;

- сприяти виробленню в дитини ціннісного та критичного ставлення до себе;

2) консультативно-методична робота з педагогами закладів дошкільної освіти, цілі якої:

- сприяти підвищенню рівня знань і усвідомлення педагогами сутності самостійності та особливостей її прояву хлопчиками та дівчатками 5-7 років;

- розширити діагностично-методичний інструментарій у педагогічній роботі з виховання самостійності старших дошкільників;

- допомогти у створенні сприятливого освітньо-виховного середовища та гендерно збалансованого виховного простору для забезпечення проявів самостійності дітей:

- підвищити готовність вихователів до формування педагогічної компетентності батьків у питанні виховання самостійності старших дошкільників;

3) інформаційно-просвітницька робота з батьками, цілі якої:

- інформувати батьків про сутність, значення самостійності дитини та особливості її прояву хлопчиками та дівчатками 5-7 років;

- сформулювати у батьків суб'єкту позицію щодо виховання самостійності дитини;

- сприяти набуттю батьками навичок розвивати позитивне ставлення і інтерес дитини до різних видів діяльності, стимулювати прояви самостійності дитини в поведінці, різних видах діяльності.

Таким чином нами було забезпечено комплексний підхід до процесу виховання у старших дошкільників самостійності. Формувальний експеримент передбачав чотири основні етапи:

1) підготовчий етап, на якому здійснювалася організаційно-методична підготовка вихователів до експериментальної роботи з дітьми;

2) пізнавально-мотиваційний етап, на якому поглиблювалися знання та уявлення дітей і їх батьків про самостійність, її значення, формувалася вмотивованість на виховання самостійності;

3) розвивально-практичний етап, який спрямовувався на розвиток поведінкового компоненту самостійності старших дошкільників;

4) індивідуально-корегувальний етап, який передбачав виявлення та виправлення труднощів та перешкод в експериментальній роботі, індивідуальну роботу з окремими дітьми та корегування виховного впливу дорослих.

Зіставлення даних констатувального й контрольного етапів експериментального дослідження дозволяють стверджувати про ефективність розробленої програми виховання у дітей різної статі віком 5-7 років самостійності. Істотна різниця в кількісних показниках її вихованості на користь експериментальної групи доводить ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов, що системно впроваджувалися у виховний процес експериментальної групи.

#### **Література**

1. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід): монографія. Київ: Стилос, 2000. 336 с.

2. Савченко М. В. Виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Держ. вищ. навч. закл. "Донбас. держ. пед. ун-т". Слов'янськ : [б. в.], 2014. 243 с.



## РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ ТВОРЧОСТІ ДИТИНИ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

**Миронець Єлизавета Михайлівна**

Ніжинській державний університет імені  
Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Аніщук А. М.

На сучасному етапі розвитку суспільства все актуальнішим стає питання розвитку творчої особистості. Глобальна проблема розвитку людського потенціалу, здатного до самореалізації та інтелектуально-творчої діяльності, стимулює потребу суспільства до виникнення неординарного бачення вирішення завдань та проблем. Саме творчий підхід є однією з умов виховання активної життєвої позиції особистості. Сьогодні, в умовах швидкого зростання ритму і темпу нашого життя, на перший план серед вимог до людини, як члена суспільства, виходить її індивідуальність та здатність до творчої взаємодії індивіда і суспільства на основі предметно-перетворювальної діяльності, результатом якої є гармонізація відносин особистості й соціуму.

Мовленнєвий розвиток дітей, актуалізація закладених у них природою здібностей і задатків сприяють умінню виявляти мовленнєвотворчу активність, ініціативність, оригінальність у різнобічній діяльності. Інтенсивний технічний розвиток привів до того, що в сучасному суспільстві мовна творчість поступово втрачає своє значення. Діти менше спілкуються, менше розмовляють один з одним, замінюючи безпосереднє міжособистісне спілкування спілкуванням, опосередкованим технічними засобами. Усе це обґрунтовує необхідність і актуальність дослідження засобів, що розвивають мовленнєву творчість в дошкільному віці в контексті нової освітньої політики, з використанням нових технологій і передового досвіду.

Проблема мовленнєвої творчості обґрунтована в Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті, Законі України «Про дошкільну освіту», в Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні.

Аспекти розвитку мовленнєвої творчості дітей дошкільного віку знайшли своє відображення у працях сучасних дослідників, а саме, О. Аматыєвої, А. Богуш, Н. Ветлугіної, О. Вознесенської, Н. Гавриш, О. Дронової, Т. Козакової, Н. Сакуліної М. Сидоркіної та ін.

Численні дослідження науковців доводять, що саме старший дошкільний вік є сензитивним періодом у розвитку творчих здібностей. Їхні досягнення в мовленнєвому розвитку такі значні, що можна говорити про якісну сторону мовленнєвого розвитку. Здатність до мовленнєвої творчості формується, коли у дітей є запас знань про навколишній світ, досить розвинені активна сторона мови, образне мислення і творча уява.

О. Вознесенська, М. Сидоркіна зазначають, що «творчість обумовлює вміння вирішувати нові завдання, орієнтуватися в нових умовах, долати різноманітні труднощі, пробуджує і стимулює розвиток інтересу до діяльності, оскільки завжди пов'язана з відкриттям нового, пошуком чогось раніше невідомого [2, с. 5]. Тому згідно з дослідженнями творча діяльність дитини гарантує їй в майбутньому успішну діяльність, постійну спрямованість на раціоналізацію своєї праці, покращення її якості та ефективності і полегшення адаптації до життя в суспільстві.

Психологи Б. Теплов, С. Рубінштейн, С. Якобсон та ін. підкреслюють суспільно-педагогічну цінність дитячої творчості, в процесі якої дитина висловлює своє ставлення до навколишнього. Це допомагає розкрити внутрішній світ дошкільника, особливості його сприйняття уявлень про життя оточуючих, його інтереси і здібності.

У своїй творчості дитина активно відкриває щось нове для себе, а для оточуючих - нове про себе.

Н. Гавриш увела в науковий обіг поняття «мовленнєвотворча діяльність», яке вона розглядає як опосередкований мовою, оформлений у різних типах висловлювання процес оперування, комбінування уявленнями [3]. Як зазначає науковець, *мовленнєвотворча діяльність дошкільників* – це феномен мовленнєвої культури, що відбиває рівень психічного розвитку, мовленнєвої компетентності, внутрішнього стану, вираження інтересів дітей, є могутнім засобом формування креативного начала кожної особистості [3]. Поряд з вище зазначеними термінами використовується і поняття «словотворчість».

*Словотворчість* – це придумування дитиною нових слів. Т. Ушакова виділяє три принципи словотворчості, на основі яких діти утворюють нові слова: 1) частину кількох слів використовується як ціле нове слово; 2) до кореня слова додається нове закінчення; 3) з двох слів складається одне нове [7]. Словотворчість свідчить про активне засвоєння дитиною граматичного ладу мови, і експериментування з новими словами.

Л. Козирєва зазначає, що у становленні творчої особистості дошкільника, велике значення має словесна творчість, так як мова - це основа будь-якого виду творчості, невід'ємна частина соціального буття людей, необхідна умова існування людського суспільства. Мова відіграє винятково важливу роль в становленні людської свідомості, вищих психічних функцій, розвитку і соціалізації особистості [4].

В основі словесної творчості, як зазначає О. Ушакова, лежить сприйняття творів художньої літератури, усної народної творчості, в тому числі і малих фольклорних форм (прислів'я, приказки, загадки, фразеологізми) в єдності змісту і художньої форми. Словесну творчість дослідник розглядає як «діяльність, що виникає під впливом творів мистецтва і вражень від навколишнього життя і виражається в створенні усних творів-розповідей, казок, віршів» [6, с.191].

Словесна творчість дітей, на думку Н. Ветлугіної, виражається в різних формах: у складанні розповідей, казок, описів; віршів, загадок, небилиць; у словотворчості (створення нових слів - новоутворень) [1]. Даний вид творчості розвивається тоді, коли у дітей з'являється досить великий запас знань про навколишній світ, який стає змістом словесної творчості, дошкільники опановують складними формами зв'язного мовлення, збагачується їх словник.

Одним із ефективних засобів розвитку мовленнєвої творчості старших дошкільників є *ігрова діяльність*. Перевага гри перед будь-якою іншою дитячою діяльністю полягає в тому, що в ній дитина сама добровільно виконує правила і це приносить їй максимальне задоволення. Це сприяє формуванню у дитини усвідомленої поведінки, осмисленому розумінню виконуваних нею ігрових ролей, розвитку мовленнєвої культури. Серед різних видів ігор, С. Ренке виділяє *гру-фантазування*, яку розглядає як дитячу творчість. Зазначає, що у ній розвиваються такі важливі характеристики творчості, як:

- швидкість думки – здатність до генерування якнайбільшої кількості ідей;
- гнучкість мислення – здібність гнучко змінювати стратегію й тактику творчого пошуку, переключатися з однієї ідеї на іншу, вміти переносити ідеї з одного об'єкта на інший і бути готовим до отримання парадоксального рішення;
- оригінальність – здатність формулювати нові, неочікувані ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих;
- розробленість – уміння не просто генерувати ідеї, а й творчо розробляти їх;
- – сміливість – здатність приймати рішення в ситуаціях невизначеності;
- – допитливість – відкритість та інтерес до всього нового; уміння помічати незвичайне у звичайному, дивуватися йому [5].

Таким чином, мовленнєва творчість виступає однією з передумов здатності дитини до гармонійного входження в суспільство, адаптації до змінних умов життя, відкриття нових ідей, відчуття себе членом певної спільноти, перенесення своїх знань в нові соціальні умови. Цілеспрямована і систематична робота педагога щодо розвитку мовленнєвої творчості дитини є передумовою успішної її соціалізації.

#### **Література**

1. Ветлугина Н. А. Самостоятельная художественная деятельность дошкольников. М. : Просвещение, 1980. 189 с.
2. Вознесенська О. Л., Сидоркіна М. Ю. Творча взаємодія з дитиною: метод. реком. Київ: Міленіум, 2009. 66 с.
3. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2002. 438 с.
4. Козырева Н. А. Психологические условия формирования творческой позиции дошкольников (на материале игр с противоречием): автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2007. 26 с.
5. Ренке С.О. Ігри–фантазування як засіб розвитку мовленнєвих творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 8. С. 786-794.
6. Ушакова О. С. Придумай слово: речевые игры для детей дошкольников. М. : ТЦ Сфера, 2016. 208 с.
7. Ушакова Т. Н. О механизмах детского словотворчества. *Вопросы психологии*. 1969. № 2. С. 62-74.



### **ОТОЧУЮЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СВІТОСПРИЙНЯТТЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Мойсеєнко Юлія Володимирівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин  
Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Аніщук А. М.

Сучасні умови життя змушують зростаючу особистість вирішувати складні ситуації, вміти висловлювати свою думку, вчитися знаходити власне місце у соціумі, по-своєму бачити та інтерпретувати все, що відбувається довкола. Усе це посилює важливість формування у дитини старшого дошкільного віку власного адекватного сприйняття довколишнього світу, свідомого ставлення до взаємозв'язків оточуючої дійсності. Тому, дуже важливо ще з дошкільного віку формувати у дитини світосприйняття.

Одним із чинників формування світосприйняття дитини дошкільного віку виступає середовище, яке оточує дитину з перших років життя, перш за все це соціальне середовище – батьки дитини, які закладають основи її соціалізації; предметно-ігрове середовище, яке залучає дитину до світу гри та дитячої літератури; природно-розвивальне - сприяє виникненню у дошкільника інтересу до оточуючого світу та елементарних уявлень про об'єкти, явища природи. Від того, наскільки активно дитина буде залучена до взаємодії з оточуючим світом (природа, гра, дитяча література, соціальне оточення) залежатиме ефективність формування її світосприйняття.

Світоглядні уявлення як базові знання дитини про світ, себе, закони взаємодії у соціумі розкриті роботами Н. Гавриш, О. Кононко, І. Куліковської, В. Русевич. Деякі аспекти світосприйняття представлено у працях А. Адлера, Р. Берне, О. Демянюк, І. Кона, А. Лурія, Г. Михайлишиної, Ж. Піаже, Е. Фромма.

Педагогічна психологія розглядає світосприйняття як процес освоєння соціального світу дитиною, який має здійснюватися в діяльності, так як в процесі

діяльності дитини відбувається узагальнення існуючого досвіду, його інтеріоризація, що веде до відбиття дійсності, властивості якої пізнаються в діяльності, у формі внутрішнього ментального образу світу. Свої уявлення про світ дитина висловлює в діяльності: в грі, в пізнавальній та художній діяльності, в спілкуванні.

Світосприйняття дитини 5-6 років є певним ключем для формування досвіду пізнання, образів світу, наочних уявлень про світ в його єдності з Космосом, Всесвітом, Землею і визначення свого місця в ньому. Це відчуття єдності світу, розуміння зв'язків і залежностей в ньому та вироблення загальних уявлень про закони його розвитку. Світосприйняття допомагає у формуванні світогляду і в той же час саме від нього залежить. Проявляється даний феномен через ставлення дитини до дійсності: її думки, почуття і вчинки. Світосприйняття мінливе, у міру пізнання і накопичення особистого досвіду воно може поглиблюватися та розширюватися. Науково доведено, що дитяче світосприйняття відмінне від юнацького, дорослого. На кожному з цих вікових етапів по-своєму розуміється організація світу, порядок в ньому і на основі цих уявлень та знань будується індивідуальне світобачення, освоєння світу [1, с. 367].

Дошкільник 5-6 років пізнає світ у процесі комунікації з іншими, оскільки здебільшого інформація про довколишнє середовище сприймається від дорослих, перш за все, від батьків та педагогів. Тому поряд із об'єктивною реальністю перед ним виникає суб'єктивна реальність (бачення світу дорослим), зумовлена системою цінностей авторитетних для дитини дорослих.

У період дошкільного дитинства еволюція світосприйняття включає в себе суб'єктивний, індивідуальний процес пізнання властивостей, цінностей, зв'язків світу, способів його пізнання і перетворення. Результатом світосприйняття та світобачення є поетапно складена протягом усього життя певна картина світу. Вона обумовлена особистим досвідом дитини, специфікою віку, умовами виховання, навчання і розвитку, способами його пізнання. Протягом дошкільного віку картина світу набуває своїх специфічних властивостей.

Як наголошує Є. Нефедова, світосприйняття є особистісним станом, що визначає готовність до здійснення світоглядної діяльності, вираженої взаємодією з довколишнім середовищем на основі уявлень про світ і про себе, соціальних норм і цінностей. Структура світосприйняття включає мотиваційний (спрямованість особистості на пізнання оточуючого середовища), змістовний (наукове, буденне, світоглядне та інтуїтивне знання про світ, виражене в категоріях світосприйняття і ціннісних орієнтаціях особистості) і операційний (забезпечує можливість здійснення діалогічного взаємодії з середовищем) компоненти [3].

Перш за все дитяче світосприйняття слід розглядати як діяльність, у процесі якої відбувається сприйняття, усвідомлення та освоєння оточуючого світу, а потім узагальнення результатів цього освоєння в різних формах та засобах. С. Тарасов вказує на те, що світосприйняття особистості дитини має складну структуру, яка утворює цілісний простір позначений опозицією відносин, що характеризуються понятійно-логічною і ціннісно-сміисловою домінантою; спрямованих на довколишній світ і власне «Я»; є усвідомленими і неусвідомленими. Вище зазначений науковець, у своїй праці доводить, що світосприйняття поняття більш широке, ніж менталітет, воно включає в себе рефлексію, певне ставлення до оточуючої дійсності та самопізнання [4].

Уявлення про навколишній світ залежать від комплексу соціальних умов. Як зазначає В. Мухіна: «Якими відомостями про наш світ володітиме дитина, залежить перш за все від соціального оточення: родини або дорослих, які замінили сім'ю; національних традицій найближчого оточення; місця проживання (місто, село, хутір і ін.) і інших чинників. Завдяки особливостям тієї культури, до якої увійшла дитина фактом свого народження, у неї формується особливе уявлення про світ» [2, с. 425].

Тобто, від того в яких умовах дитина перебуває залежить і її сприйняття оточуючого світу. Дошкільники, які відвідують звичайні садочки, мають змогу повноцінно сприймати оточуючу дійсність як на території ЗДО так і за її межами вдома, проте, діти, які весь час знаходяться в дитячих будинках, мають обмежену можливість у пізнанні довколишньої природи, соціуму, вони не мають змоги сприйняти «світ в усіх його проявах». На відміну від дітей, які перебувають у дитячих будинках, дошкільники, які відвідують центри розвитку дитини чи звичайні садочки мають змогу наочно вивчати культурні та історичні надбання нашої країни.

Таким чином, від середовища, в якому виховується дитина буде залежати рівень сформованості її світосприйняття. Оскільки сприйняття образу світу носить соціально-опосередкований характер і обумовлений тим освітнім та соціокультурним середовищем, в якому розгортається діяльність дитини. Правильно організований освітній процес у закладі дошкільної освіти, виховний вплив з боку батьків забезпечать дитині створення власної картини світу і можливість бачити світ в різних його аспектах.

### Література

1. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург: СОИУУ, 2000. 937 с.
2. Мухина В.С. Феноменология развития и бытия личности : избранные психологические труды. Москва-Воронеж : МПСИ : МОДЭК, 1999. 640 с.
3. Нефедова Е. В. Формирование мировосприятия младшего школьника в образовательном процессе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Оренбург, 2006 243 с.
4. Тарасов С. В. Теоретико-методологические основы становления мировосприятия школьников в условиях современной социокультурной среды : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. СПб, 2001. 358 с.



### ETYCZNE ASPEKTY PRACY Z DZIECKIEM I RODZINĄ

Niedziela Krzysztof

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Promotor – dr hab. Skrzydlewski P.

*Wstęp.* Właściwe ujęcie poznawcze etycznej problematyki pracy z dzieckiem i rodziną wymaga w pierwszej kolejności prezentacjorozumienia samej rodziny i małżeństwa. Rodzina i małżeństwo zaś mogą zostać właściwie ujęte tylko tam, gdzie jest prawdziwa wizja człowieka. Z tej racji omówienie etycznych aspektów pracy z dzieckiem należy w pierwszej kolejności odnieść do dociekań antropologicznych i wynikających z nich ujęć etycznych. Sama bowiem etyka jako dziedzina filozofii zawsze pozostanie pochodną antropologii i samej metafizyki, pojętej jako teoria całej rzeczywistości.

Człowiek jest osobą, a zatem kimś, kto jest obdarowany godnością, wolnością i rozumnością, a także przyrodzonymi i niezbywalnymi prawami, które muszą być respektowane przez wszelkie zrzeszenia ludzkie w tym także przez rodzinę i małżeństwo. Jest on z perspektywy filozoficznej bytem suwerennym, będącym podmiotem naturalnych i stanowionych praw, które sprawiają, że musi on w każdym zrzeszeniu ludzkim być traktowany właśnie jako podmiot. Podmiotowość ta jest szczególnie ważna dla pracy wychowawczej z dzieckiem w rodzinie [1].

Analizy antropologiczne ukazują również, kres ludzkiego życia związany z śmiercią biologiczną, który nie jest końcem absolutnym człowieka, ale przejściem człowieka do nowego życia. Człowiek bowiem jest przeznaczony do życia wiecznego w absolutnej szczęśliwości. Szczęśliwość tę zapewnia człowiekowi tylko Absolut-Bóg. Cel ludzkiego życia nie może być zatem osiągnięty jakkolwiek, ale musi być spełniany w uzgodnieniu z naturą człowieka i z samym celem, czyli tym, ku czemu ono ostatecznie zmierza.



Wychowanie jawi się w tej perspektywie jako doskonalenie człowieka do osiągnięcia przez niego celu swego życia. Zaczyna się ono właśnie w rodzinie i wiąże się z pracą wychowawczą samych rodziców, ale także i dziecka nad doskonaleniem siebie.

Etyka jako teoria działania ludzkiego, wyjaśniająca ludzkie postępowanie, ale także jako teoria wychowująca człowieka do dobrego życia, musi uwzględniać kondycję bytową człowieka, jego ontyczny status, ale także faktyczny sposób życia, zaistnienia i działania. Ten sposób życia i działania jest społeczny, rodzinny, wspólnotowy. Człowiek żyje i rozwija się dzięki innym ludziom, dzięki pomocy z ich strony, jest na wiele sposobów od innych „uzależniony”. Ta wspólnotowość, oraz wzajemne uwarunkowanie istnieje na polu życia rodzinnego, zaś praca wychowawcza z dzieckiem jest w poważnym stopniu zależna od jakości i formy życia wspólnotowego. Życie to jak wiadomo będzie miało niekiedy pewne deficyty, ale rzecz w tym by nie były one istotnie poważne, by nie zagrażały doskonałości dziecka i należnemu mu wychowaniu. Co ważne, wychowanie to będzie zawsze miało swoje kryterium w doskonałości dziecka, w jego szczęściu, w dojrzałości, jakie osiąga dzięki wychowawczej pracy całej rodziny.

Wychowanie jako proces doskonalenia człowieka do samodzielnej i odpowiedzialnej formy życia rozpoczyna się w rodzinie i zasadniczo trwa dzięki formacji rodzinnej. Formacja zatem dziecka w rodzinie jest sprawą zasadniczą dla całego życia społecznego, państwowego i narodowego. Wszystkie pozarodzinne kręgi wychowania i formacji dziecka muszą fakt ten uwzględniać, a także do pewnego stopnia służyć rodzinie jako zasadniczemu i pierwszemu miejscu wychowania człowieka. Nic bowiem tak dobrze nie może uformować człowieka jak rodzina, w której otoczony miłością rozwija się on ku pełni swego człowieczeństwa [8].

Człowiek jako byt szczególny zaczyna istnieć, żyć i rozwijać się w rodzinie. Ta zaś nie jest zrzeszeniem czysto biologicznym, ale zrzeszeniem ludzkim, istotnie różnym od stada zwierzęcego i związków jakie istnieją w świecie zwierzęcym. Związki te kierowane są przede wszystkim inklinacjami naturalnymi i są przez to ukoniecznione. Co ważne kierują się nie tyle dobrem konkretnych jednostek, ale dobrem gatunku. Jednostka bowiem w świecie zwierzęcym jest „jakby nośnikiem” dobra gatunku, jest środkiem do trwania gatunku. Jej dobro nie ma znaczenia w konfrontacji z interesem i siłą gatunku, który reprezentuje. Z tej racji jednostki słabe, chore, niepełne, są w świecie zwierzęcym eliminowane jako przeszkoda i czynnik bezużyteczny dla gatunku, którego dobro tu jest nadrzędne. Otóż praca wychowawcza nad dzieckiem w rodzinie jest zasadniczo dziełem miłości rodzinnej, samej atmosfery, jaką rodzina żyje. Potwierdza to dobitnie sama praktyka życiowa oraz pedagogiczna, własne doświadczenie zdobyte przez lata za sprawą kontaktu z rodzinami. Otóż praca wychowawcza nad dzieckiem w rodzinie jest zasadniczo dziełem miłości rodzinnej, samej atmosfery, jaką rodzina żyje. Potwierdza to dobitnie sama praktyka życiowa oraz pedagogiczna, własne doświadczenie zdobyte przez lata za sprawą kontaktu z rodzinami [7; 8].

Sprawa ma się inaczej z człowiekiem, który w swym życiu rodzinnym, także w prokreacji i wychowaniu potomstwa kieruje się nie tyle dobrem gatunku, co dobrem dziecka, jego szczęściem i rozwojem w świadomości tego, że jest ono niejako darem nad którym rodzice mają sprawować służbę, pomoc. Władza rodzicielska nad dzieckiem nie jest więc tego typu władzą jaką ma zwierzę nad swym potomstwem, nie prowadzi ona do takiego celu jaki jest w świecie zwierzęcym. Praca wychowawcza nad dzieckiem wymaga zatem innych środków niż te, które są w świecie zwierzęcym. W tym kryje się poważny wymiar samej rodziny oraz jej istotna różnica w stosunku do zrzeszeń zwierzęcych. Rodzice rodzą dziecko i sprawują nad nim władzę, ale jest to władza człowieka w stosunku do człowieka. Jako taka musi się liczyć z rozumem i wolnością oraz ostatecznie z przeznaczeniem człowieka, którym jest jego szczęście [4].

Rodzina ludzka jako środowisko pracy wychowawczej nad dzieckiem ma swe zasadnicze ugruntowanie w małżeństwie. To, jak wiadomo powstaje na mocy ludzkiej

decyzji, choć sam człowiek przez fakt płciowości jest skłaniany do łączenia się w trwałe więzi. Więzy te jednak u człowieka mają postać małżeństwa.

Decyzja o zawarciu związku małżeńskiego może przyjąć postać sformalizowaną, prawną i społecznie akceptowaną. Jest nią właśnie małżeństwo. Małżeństwo jako trwała forma zjednoczenia kobiety i mężczyzny staje się w wyniku pożycia małżonków środowiskiem zaistnienia człowieka – innej osoby[5]. Oczywiście, zaistnienie człowieka może dokonać się bez związku małżeńskiego, ale w takim przypadku pojawia się szereg bardzo poważnych trudności, które w pierwszej kolejności uderzają w dziecko, człowieka już zaistniałego.

Trudności te i braki uderzają też mocno w rodziców, którzy bez trwałego związku, bez wspólnoty także materialnej, mają wielkie przeszkody w dobrym wychowaniu dziecka. Często zaś brak więzi małżeńskiej jak i brak realnej obecności osoby małżonka, powoduje niezdolność jednego rodzica do sprostania trudom wychowania dziecka, sprawia także, że swą powinność wychowawczą realizują one źle, lub też przerzuca ją na inne czynniki jak szkoła, państwo czy instytucje społeczne i religijne. Działanie takie jest złe i to na wiele sposobów, przede wszystkim jest niesprawiedliwe wobec samego dziecka, które jako człowiek ma prawo do rodziny, wychowania i edukacji, wsparcia i ochrony swego dobrostanu i człowieczeństwa [2; 4].

Musimy pamiętać, o tym że rozwój człowieka jest bardzo długi i wymagający, trwa do uzyskania dojrzałości osoby ludzkiej około 20 lat, a w praktyce często także i znacznie dłużej. Z tej racji wymaga on wsparcia ze strony małżonków, ale i całego społeczeństwa, całej rodziny, a wsparcie to obejmuje bardzo wiele czynników i sfer od sfery biologicznej przez, intelektualną, moralną, społeczną, religijną, materialną i wiele innych, których nie można w prosty sposób tu opisać. Wychowanie jest sprawą trudną, a praca nad nim jest narażona na różne deficyty.

Jest prawdą również że szeroko pojęty świat współczesny, ze swymi mediami, wzorami kulturowymi nie ułatwiają rodzicom ich pracy wychowawczej z dzieckiem [2].

Lansowanie powszechnie dziś permissywności kulturowego, fałszywej wizji partnerstwa, ogólnie luzu moralnego, relatywizmu, laickiego modelu życia, sentymentalizmu – wszystko to godzi w zdrowe zasady wychowania człowieka, w samo wychowanie rodzinne i pracę wychowawczą z dzieckiem. Błędem jest także dziś wielkim w pedagogice rodzinnej mylenie wychowania z edukacją. Błąd ten powoduje, że praca z dzieckiem w rodzinie zamienia się w informowanie dziecka o tym co ma zrobić lub czego robić mu nie wolno. Nie czyni to dziecka ani bardziej samodzielnym, ani dobrym moralnie, często jednak spacza samo wychowanie, zamieniając go w jakąś postać opieki intelektualnej, za którą nic nie idzie. Pouczanie i zakazywanie bez możliwości karcenia i ucnotliwienia dziecka stają się faktycznie karykaturami prawdziwego wychowania i prawdziwej pracy z dzieckiem w rodzinie [3]. Drugim jak sądzę wyzwaniem moralnym jest oparcie całego procesu pracy wychowawczej z dzieckiem na zdrowej, wolnej od błędów teorii wychowawczej (pedagogii). Istnieje dziś bowiem wiele błędnych wizji życia rodzinnego, w których właściwa praca wychowawcza z dzieckiem jest wielce utrudniona. Do pracy tej wdzierają się ideologie promujące relatywizm moralny i wynaturzone formy pożycia seksualnego. Wszystko to ma ogromny wpływ na dziecko, na to jak będzie ono rozumiało swą płciowość, wynikające z niej powinności i zadania, formy realizacji, jak dziecko będzie spełniać się w przyszłości na polu życia społecznego i rodzinnego.

*Zakończenie.* Sądzę, że pierwszym i zasadniczym wyzwaniem etycznym związanym z wychowawczą pracą z dzieckiem w rodzinie – jest zapewnienie należytej formacji samym rodzicom, formacji, która ukaże im wielką godność samej instytucji rodziny jak i samego rodzicielstwa. Nie można bowiem realizować misji rodziny bez tejże należytej formacji. Obowiązuje bowiem wszystkich zasada *nemo dat quod non habet*. Rodzice zatem nie znając swej misji, nie posiadając należnego jej rozumienia nie mogą z niej właściwie się wywiązać.

Otóż praca wychowawcza nad dzieckiem w rodzinie jest zasadniczo dziełem miłości rodzinnej, samej atmosfery, jaką rodzina żyje. Potwierdza to dobitnie sama praktyka życiowa oraz pedagogiczna, własne doświadczenie zdobyte przez lata za sprawą kontaktu z rodzinami.

Jestem przekonany, że brak znajomości prawdy o człowieku, prawdy o rodzinie, prawdy o godności ludzkiej a także o sposobie powstania człowieka i celu jego istnienia – ciężą zasadniczo na misji współczesnej rodziny i na jej pracy wychowawczej z dzieckiem.

W pedagogice rodzinnej wielką pomocą dziś pozostaje przede wszystkim filozofia klasyczna, realistyczna, akcentująca osobowy status bytowania człowieka, ujmująca jego formy życia w perspektywie ostatecznego celu bytowania człowieka. Filozofia ta uczy, że rodzina, podobnie jak każde zrzeczenie ludzkie musi poznać prawdę o sobie, by w świetle niej należycie ułożyć relacje międzyludzkie oraz by w ich ramach należycie wywiązać się z pracy wychowawczej. Praca ta faktycznie nie obejmuje tylko formacji dziecka, ale także formację wszystkich osób tworzących rodzinę.

#### **Bibliografia**

1. Albińska A., *Odpowiedzialność*, w: Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku (red.) T. Pilch, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2004.

2. Dyczewski L., *Rodzina – społeczeństwo – państwo*, w: Rodzina w okresie transformacji ustrojowej, (red.) A. Kurzynowski, WSP TWP, Warszawa 1995.

3. Izdebska J., *Sytuacja dziecka u progu nowego wieku. Konieczność integracji różnych kierunków i form działania środowisku*, w: B. Matyjas (red.), *Formy pomocy dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym*, T.I., WŚ, Kielce 2002.

4. *Kodeks Rodzinny i Opiekuńczy*, Seria: Twoje prawo, 2020.

5. *Pedagogika rodziny. Podejście systemowe. Tom 3: Wychowanie do rodziny*, red. Marek Marczewski (Red. Naczelny), Roman Gawrych, Danuta Opozda, Tadeusz Sakowicz, Paweł Skrzydlewski, Gdańsk 2018.

6. Skrzydlewski P., *Błąd antropologiczny w teoriach społecznych*, w: Błąd antropologiczny. Zadania współczesnej metafizyki 5, red. A. Maryniarczyk, K. Stępień, PTTA, Lublin 2003, s. 223-254.

7. Skrzydlewski P., *Granice pomocy wychowawczej państwa z perspektywy realistycznej filozofii*, w: Pedagogika społeczna w służbie rodzinie (aspekt pomocowy, kulturowy, wychowawczy), t. 1, red. K. Gąsior, T. Sakowicz, Akademia Świętokrzyska, Centrum Profilaktyki i Edukacji, Kielce 2005, s. 143-156.

8. Skrzydlewski, *Prawo do życia we współczesnej kulturze: cywilizacyjne zagrożenia praw dziecka*, w: *Prawa dziecka w przestrzeni życia społecznego*, red. H. Bejger, P. Skrzydlewski, Chełm 2018, s. 53-70.



#### **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПІДЛІТКІВ З АКЦЕНТУАЦІЯМИ ХАРАКТЕРУ**

**Павлєєв Віталій Олегович**

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ

Науковий керівник – канд. мед. наук, доц. Дем'яненко Б. Т.

Початок наукових вчень синдрому емоційного вигорання пов'язаний з Н. Fredenberger в 70-х р.р. ХХ ст., який вводить поняття для характеристики психологічного стану людей, не страждаючих психічними захворюваннями, головною особливістю професійної діяльності котрих є інтенсивне спілкування в емоційно насиченій атмосфері. [5, с.16]

К. Маслач і С. Джексон в своїй концепції моделі синдрому психічного вигорання наголошують, що СЕВ являє собою тривимірний конструкт, котрий включає в себе емоційне виснаження, деперсоналізацію і редукацію особистих досягнень [5, с. 96].

У Міжнародній класифікації хвороб (МКХ-10) СЕВ віднесений до рубрики Z73 - «стрес, пов'язаний с труднощами підтримки нормального способу життя», та вказується на багаторівневість характеру синдрому [5, с. 21].

Плеяда вчених підтверджує складний характер синдрому (Н.Є. Водоп'янова, В.Є. Орел, А.А. Руковішніков), на що вказують симптоми синдрому «психічного вигорання»: зниження мотивації до навчання; різко зростаюча незадоволеність навчанням; втрата концентрації, збільшення помилок, збільшення абсентеїзму та ін. [5, с. 19].

Сутність та механізми формування емоційного вигорання у підлітків вивчали ряд зарубіжних та вітчизняних науковців. Серед них: Б. Дем'яненко, Т. Амгейзер, А. Зубкова та Л. Базалева.

Вивчення проблеми емоційного вигорання у підлітків з акцентуаціями характеру зумовлено необхідністю оптимізації навчальної діяльності, збереженні і розвитку особистості підлітка, а також турбота про його психологічне благополуччя.

Слід відмітити, що використання термінології, пов'язаної з проблематикою «професійного чи емоційного вигорання», застосовуємо до учнів цілком доцільно. Життєва включеність «дорослого» школяра в навчально-професійну діяльність, дозволяє в соціальному плані розглядати його як фахівця в рамках інституційно заданої йому активності.

У своєму дослідженні Т. Амгейзер підтверджує гіпотезу А.Е. Личко, А.А. Александров та вказує, що у підлітків у віці 14 - 18 років в 49% випадків суїцидальні дії відбуваються на тлі гострої афективної реакції, яка є складовою динамічної моделі Б. Перлман і Е. А. Хартман формування СЕВ (фізіологічні реакції, афективно-когнітивні реакції, поведінкові реакції) [6].

Криза підліткового віку має ряд підходів, до її розуміння: біологічний (Ст. Холл), психоаналітичний (З. Фрейд), соціальний (Е. Еріксон) та когнітивний (Ж. Піаже) [1, с. 133].

А. Штрекк-Фішер (Streeck-Fischer) надає великого значення об'єктній стороні нарцисизму, властивого підліткам. Виходячи з поняття «затримка розвитку» (developmental lag), яке вона запозичила у Джоваккіні (Giovacchini), вона описує конфлікт, обумовлений неоднозначністю тілесного і духовного розвитку [1, с.140].

К. Хорні наголошує, що два чинники вносять вклад в гарячкові метання, характерні для цього нарцистичного типу, взагалі його відраза до наполегливого опрацювання деталей і до послідовних зусиль, які притаманні шкільному віку, та є підозрою на невроз [4, с. 87].

П. Блос описує цей вік в цілому як шлях «від поступового ослаблення катексиса ранніх об'єктів через фазу дорослого нарцисизму і аутоеротизма до знаходження гетеросексуального об'єкта». На стадії раннього підліткового віку (13-14 років) починається розставання з ранніми прихильностями і лібідного звернення до партнерів поза власної сім'ї [3, с. 127].

В. Франкл описуючи емоційне вигорання з екзистенційно-аналітичної точки зору, розуміє його як зтяжний стан виснаження, що виникає в діяльності. Виснаження - провідний симптом і основна характеристика емоційного вигорання, від якої походять усі інші симптоми. Виникнення виснаження можна пояснити дефіцитом істинного, екзистенціального сенсу [7, с. 11].

Відповідно концепції чотирьох фундаментальних мотивацій А. Ленгле в структурі синдрому вигорання відбувається динаміка, коріння якої в екзистенційно-аналітичному аспекті йдуть в одну з чотирьох фундаментальних мотивацій, котрі описують передумови для екзистенціального життя, без яких людина не може жити з внутрішньою згодою [7, с. 13].

З точки зору логотерапії за емоційним вигоранням стоїть подвійна бідність відносин: зовнішніх - з іншими людьми і з діяльністю, а також внутрішніх - з самим

собою і власної емоційністю. Як наслідок - виникають порожнеча і дратівливість (депресія виснаження) [7, с. 15].

Підтримуючи логотерапевтичну точку зору Базалева Л.А в своєму дослідженні визначає, що при низьких значеннях параметрів в структурі відносин і високих значеннях виховної конфронтації в сім'ї виникає небезпека формування емоційного вигорання у матерів та їх дітей [2, с. 92].

У своєму експериментальному дослідженні ми вибрали найбільш репрезентивні методики: адаптований опитувальник В. Бойка «Методика діагностики емоційного вигорання», адаптована методика «Діагностика професійного вигорання М. Маслач», адаптована методика «Самооцінка генералізованого типу прив'язаності» К.Бартоломью, В.Горовіца, адаптований опитувальник «Діагностика акцентуацій характеру Г. Шмішека», адаптована методика «Діагностика наявності вираженості ірраціональних установок А.Елісса» та адаптований опитувальник «Діагностика подолання стресових ситуацій Хобфолоа».

Наше дослідження відбувалось на базі загальноосвітньої школи I-III ступенів № 206 міста Київ. У дослідженні брали участь підлітки 8 класу, для діагностики в процесі дослідження було відібрано 30 дітей 14 дівчинки та 16 хлопчиків, віком 14 років.

За результати дослідження експериментальна група підлітків має високі тенденції до виникнення СЕВ, що проявляється у результатах: 40 % досліджуваних мають складену фазу резистенції та 50 % мають високий рівень емоційного виснаження на фоні дизадаптованих зв'язків з батьками. В динаміці цієї картини спостерігається кореляція між копінг-стратегіями та ірраціональними установками, які зумовлюють небезпеку виникнення адиктивної поведінки та суїцидальних нахилів підлітків. Емоційні проблеми школярів потребують уваги з боку профільних спеціалістів(психологів, психотерапевтів), тому що від якості їх подолання буде залежати особистісна самореалізація та психічне здоров'я в цілому.

#### Література

1. Вертманн А. Психологический анализ подростков московский психотерапевтический журнал, 1999, №3. *Московский психотерапевтический журнал*, 1999, №3-4. 133-150.
2. Базалева Л. А. Отношение матери к ребенку в связи с ее эмоциональным выгоранием. *Научно-практический журнал. Гуманизация образования*. №6/2009 С. 88-92.
3. Блос П. Психологический анализ подросткового возраста. Москва 2010. С. 127-128.
4. Кондратьев М. Ю., Зубкова А. К. Исследование «профессионального выгорания» школьников-подростков и юношей. *Социальная психология и общество*. 2012. Т. 3. № 4. С. 85-93.
5. Комаревцева И. В. Психологические особенности профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов системы специального образования. канд. психол. наук. Ставроп. гос. университет. Ставрополь, 2014.
6. Амгейзер Т. Ю. Взаимосвязь эмоционального выгорания и суицидального поведения в подростковом возрасте. URL : <https://is.gd/pRttYW>
7. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиции экзистенциального анализа. *Вопросы психологии*. 2008. № 2. С. 3-16.



#### СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ТВОРЧА АКТИВНІСТЬ ДОШКІЛЬНИКА»

**Стражник Яна Віталіївна**

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

Творча активність особистості – це складний, багатогранний і багатофункціональний психологічний компонент, окремі аспекти якого розглядалися

у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних психологів (Р. Арнгейм, І. Бентлі, Дж. Гілфорд, Б. Гіделін, Ж. Гофруа, А. Дрейяр, Б.Г. Ананьєв, Г.О. Балл, Д.Б. Богоявленська, О.В. Брушлинський, Л.С. Виготський, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, В.А. Роменець та ін.).

За своїм змістом і спрямованістю існуючі дослідження творчої активності людини об'єднані у дві групи:

1) концептуальні, які орієнтовані на розробку загальнопсихологічної теорії творчості на основі інтеграції соціально значущих результатів дослідження творчої особи та її активності (Д.Б. Богоявленська, Л.С. Виготський, В.О. Моляко, Я.О. Пономарьов та ін.);

2) генетико-психологічні, що спрямовані на виявлення особливостей розвитку творчої активності дітей та їх здатності до різних видів продуктивної діяльності (Д.М. Завалішина, А.Ю. Козирьова, С.Д. Максименко, В.В. Москвіна, С.І. Науменко та ін.) [3, с. 97].

Звернення до роботи психологів (Д.Б. Богоявленська, Л.С. Виготський, О.В. Запорожець, Л.Б. Єрмолаєва-Томіна та ін.), дослідників у галузі дошкільної педагогіки та методик естетичного виховання (Н.О. Ветлугіна, Т.Н. Доронова, А.М. Зіміна, Т.С. Комарова, О.П. Радинова, Р.М. Чумічова та ін.) дозволяє говорити про те, що *творча активність* є складним поняттям, у визначенні якого зустрічаються істотні відмінності [4, с. 34]. Ми поділяємо позицію тих дослідників, які вважають, що творча активність – це складна інтегративна якість особистості, що є вищою формою прояву активності та являє собою діалектичну єдність *загального*, притаманного усім видам соціальної активності, а також *особливого*, що характеризується як міра діяльності особистості в області творчої діяльності. Дане розуміння будується на наукових дослідженнях М.Н. Братухіної, Т.С. Комарової, О.Я. Пономарьова, Н.М. Сокольникової та ін.

У психолого-педагогічній літературі творча активність найчастіше розглядається у двох аспектах: як психічний процес творення нового та як сукупність властивостей особистості, що забезпечують її залучення у цей процес. При цьому особливий акцент робиться на самостійність мислення людини, тому що тільки у творчій активності найбільш яскраво виявляється її індивідуальність.

Творча активність як особистісна структура має такі важливі характеристики, як динамізм, «внутрішня рухливість», які виражаються у продуктивній спрямованості. Вчені Б.Г. Ананьєв, К.К. Платонов, М.Г. Ярошевський, Д.Б. Богоявленська виділяють декілька рівнів розвитку творчої активності, пов'язуючи їх із спрямованістю особистості, вважають, що базуючись на специфічному механізмі активності, творча активність також має здатність до саморуху й саморозвитку.

Л.С. Виготський вказував на те, що у дошкільному віці активно розвиваються творчі здібності дітей на основі включення дошкільників до різних видів творчої діяльності. Особливо вагомою щодо цього він визначав художню діяльність і говорив про розвиток специфічної *дитячої художньої творчості*. А.А. Волкова, характеризуючи творчість дошкільників, відмітила: «Виховання творчості – різнобічний та складний вплив на дитину. Ми бачили, що у творчій діяльності дорослих беруть участь розум, характер, почуття. Ці ж самі сторони особистості ми повинні виховати в дитини. Збагатити розум дитини різноманітними уявленнями, деякими знаннями – означає дати збагачену основу для творчості дітей. Навчити їх уважно придивлятися, бути спостережливими, тобто зробити їх уявлення більш яскравими. Це допоможе дітям відтворити все побачене у своїй творчості» [2].

Творча активність дітей сполучається з мотиваційно-цільовою спрямованістю особистості дошкільника, з його здатністю здійснювати перетворення в самому собі (Б.Г. Ананьєв, П.П. Блонський, В.Т. Кудрявцев, В.С. Щербаков та ін.).

На думку О.В. Солдатової, творча активність дітей дошкільного віку розуміється

як інтегративна якість особистості, що виражається в створенні конструктивної альтернативи самому вибору, в прагненні до самовираження за допомогою створення суб'єктивно нового в єдності емоційного ставлення, інтелектуальних і характерологічних проявів [6].

О.В. Солдатова виділяє наступні психологічні структурні компоненти творчої активності дітей дошкільного віку: емоційно-мотиваційний, інтелектуально-креативний. Зміст *емоційно-мотиваційного компонента* включає наступні показники:

а) «високо мотивований інтерес», що виражається в наявності установки на перетворення ситуації, предмета; створенні конструктивної альтернативи вибору (прояв надситуативності);

б) розвинена інтуїція, що виражається в умінні бачити ціле раніше частин;

в) диференційована емоційно-особистісна сфера (гармонія в емоційно-особистісній сфері), переважання позитивних емоцій.

Змістовну основу *інтелектуально-креативного компонента* складають:

а) здатність вирішувати завдання, ситуації шляхом уявного моделювання умов (уявне експериментування);

б) здатність здійснювати перенесення властивостей відомого предмета в нову ситуацію і «розвивати» останню на основі перенесеного властивості (реалізм уяви) [6, с. 35].

Як зазначає І.М. Біла, творчість – це одна із найбільш змістовних форм психічної активності дітей, яку можна розглядати як універсальну здібність, що забезпечує успішне виконання найрізноманітнішої дитячої діяльності. Творчі акти дошкільника народжуються у результаті пізнавальної, творчої активності. Засвоєння дитиною мови є творчим процесом (процес засвоєння норм словотворення), гра – це теж творчість, адже, створюючи нові ігрові ситуації, дитина вносить своє, суб'єктивне в ігрові дії, зображувальну діяльність, музику, конструювання тощо. Навіть наслідуючи дорослих, вона творчо видозмінює сприйняття відповідно до своїх власних уявлень. Дитина, засвоюючи щось нове, пропускає його через свій особистий досвід, який є неповторним та унікальним. Нові знання творчо трансформуються кожною дитиною та набувають своїх особливостей. Ці процеси є основою тих неочікуваних актів творчості, які породжуються та реалізуються дитиною [1, с. 54].

Вже в дошкільному віці творча спрямованість дитини виявляється як властивість власне людської психіки. Дитина робить справді творчі відкриття ледве не на кожному кроці, оскільки вперше вивчає оточуючий світ, пізнає навколишні предмети, людей, але в деяких видах творчої діяльності дошкільник може справді здійснювати не «мікровідкриття суб'єктивного масштабу» (В.О. Моляко), а сягати до рівня ледве не професійного, адже, деякі дитячі вірші, малюнки фахівцями визнаються часом за цілком «дорослі».

Педагоги та психологи, які займалися проблемою розвитку художньої творчості та здібностей дітей, відмітили, що різні види продуктивної діяльності, робота з різними матеріалами впливає на розвиток здібностей до творчої діяльності. Т.С. Комарова виділила наступні властивості особистості дитини, які зумовлюють її здібність до діяльності: сприйняття та уявлення, емоційно-позитивне ставлення до діяльності. Усі ці якості особистості дитини ми зможемо розвивати в процесі роботи з різними матеріалами.

Таким чином, проблема розвитку творчої активності дошкільників є багатомірною, вивчається науковцями різних галузей. Дорослим, що виховують дитину дуже важливо розуміти сутність психічного феномену дитячої творчості та знати необхідні умови її розвитку.

### Література

1. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ: Фенікс, 2014. 137 с.

2. Волкова А.А. Детское творчество. М., 1998. С. 34.
3. Галушко Л., Маловик В. Теоретичний аналіз динаміки розвитку творчої активності дошкільника. *Наукові записки Кіровоградського ДПУ. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 107 (1). С. 97-103.
4. Житник Т. Проблема развития творческой активности в психолого-педагогической литературе. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal). Pedagogika, №3. 2015. С. 34-36.*
5. Семенов О. С Теоретико-методичні засади формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у позашкільному навчальному закладі: дисс. ... д-ра пед. наук. 13.00.08. Київ, 2017. 542 с.
6. Солдатова О. В. Развитие творческой активности старших дошкольников: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования. Мозырь: Белый Ветер, 2014. 153 с.



## ДО ПИТАННЯ ПРО ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Усенко Яна Станіславівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин  
Науковий керівник – ст. викладач  
Черненко Т. В.

*Вступ.* Проблема виховання патріотизму в дітей дошкільного віку на даному етапі розвитку нашої державності є дуже актуальною. Це спричинено сучасними суспільно-політичними та педагогічними обставинами, боротьбою українського народу за незалежність, цілісність та суверенітет, зацікавленням науковців вищезначеною проблемою. *Мета статті* – розкрити особливості виховання патріотизму у дітей старшого дошкільного віку.

*Аналіз досліджень.* Проведений теоретичний аналіз наукової літератури засвідчив, що проблему патріотичного виховання досліджували видатні класики вітчизняної педагогіки, а саме: Т. Поніманська, Р. Береза, А. Богуш, Н. Гавриш, П. Гнатенко, В. Поплужний, М. Качур, О. Красовська, А. Крицька, І. Бех, М. Стельмахович, Б. Ступарик, Г. Шевченко, Л. Штефан, П. Щербань та ін. Ученими розкрито особливості патріотичного виховання дітей різного віку. Слід зазначити, що ґрунтовний аналіз вікових особливостей дошкільників щодо розвитку та виховання у них основ патріотизму у наукових розробках вищезазначених дослідників не здійснювався. Проте, патріотичне виховання буде ефективним, за умови врахування специфіки та особливостей вікового розвитку дітей. Адже саме вікові можливості визначають здатність дитини до включення в означений процес, можливості засвоєння відповідної інформації, визначення проявів інтересу до традицій, культури свого народу, його, історії, видатних особистостей. Необхідність здійснення наукового дослідження щодо реалізації патріотичного виховання з дітьми різного віку обумовлює актуальність даної статті.

*Виклад основного матеріалу.* Виховання патріотизму надзвичайно багатоаспектна через свою інтегративну функцію, тому однаково значуща для всіх ланок освіти, починаючи з дошкільної. Патріотичні почуття не з'являються самі по собі, це результат довготривалого виховного впливу на людину. Національно-патріотичне виховання дітей – дуже складний за своїм характером процес, який потребує озброєння педагогів дошкільної галузі відповідним методичним інструментарієм і усвідомлення ними потреби та важливості такої роботи саме з дітьми середнього та старшого дошкільного віку.

О. Кононко зазначає, що у старшому дошкільному віці почуття співпереживання поступово перетворюється у стійке утворення особистості і проявляється у різних за



формою ситуаціях. Таке стійке відчуття починає певним чином впливати на поведінку дитини, тобто стає мотивом поведінки. Порівняно з дітьми попереднього віку, у старших дошкільників стійкість співпереживання значно підвищується [2, с. 64]. Дитина цього віку може самостійно аналізувати та розуміти вчинки та мотиви іншої людини, ставити себе на її місце. Тому найбільш ефективно проявляється така особливість даного віку при вихованні патріотизму: співпереживання оточуючим і розвитку емоційно-дієвого ставлення до них. У старшому дошкільному віці, як зазначено у програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», емоції дитини все більше звільняються від імпульсивності, спонтанності. Починають закладатися почуття відповідальності, справедливості, великодушності тощо, формується радість від ініціативної дії; отримується новий поштовх у розвитку соціальних емоцій у взаємодії з однолітками. Дитина виявляє здатність до ототожнення себе з оточуючими (людиною, представниками живої природи), що породжує в ній загальнолюдський початок. Виникає узагальнення власних переживань, перенесення турботи про себе на турботу про інших, емоційне передбачення результатів своїх і чужих вчинків [4, с. 172]. Усе вищезгадане мають знати вихователі дошкільного закладу і враховувати при розвитку та формуванні патріотичних почуттів дошкільнят. Саме в період дошкільного дитинства закладаються основи свідомості і самосвідомості (дитина усвідомлює суспільні цінності, починає керуватися в своїй поведінці моральними нормами). Зокрема, це найсприятливіший час для формування першооснов національної самосвідомості (етнізація), що включають усвідомлення своєї приналежності до нації, пробудження любові та поваги до національної мови, традицій, символіки, зародження фундаментальних рис національного характеру.

У період старшого дошкільного віку відбувається формування духовно-моральної основи дитини, емоцій, почуттів, мислення, механізмів соціальної адаптації в суспільстві, починається процес усвідомлення себе в навколишньому світі. Даний відрізок життя людини є найбільш сприятливим для емоційно-психологічного впливу на дитину, так як його образи сприйняття дуже яскраві та сильні. Ці образи залишаються в пам'яті надовго, а іноді і на все життя, що дуже важливо у вихованні в дитини основ патріотизму. Саме тому цей період необхідно наситити різноманітними засобами, методами та прийомами, розвиваючи патріотичні почуття.

Акумулюючи та передаючи соціально-культурний досвід, що склався на окремій території, система освіти покликана виховувати ціннісне відношення до рідної культури, формувати почуття причетності кожної людини до багатогранної культури рідного краю. Важливого значення щодо виховання у дитини патріотизму як причетності до своєї Батьківщини відіграє регіональна, локальна культура, елементами якої є: звичаї, обряди, пісні, казки, легенди, магічні дійства, народні художні промисли, декоративно-прикладне мистецтво, одяг, іграшки. Означені елементи визначаються самостійними ланками духовного та матеріального буття людини, що формують її моральне та соціальне обличчя. Ми погоджуємося з думкою дослідниці С. Матвієнко, яка зазначає, що саме природність та невід'ємність від людського життя дозволяють визначити ці складові регіональної культури як важливі засоби виховання та розвитку особистості. «Вагомими елементами регіональної культури постають народні традиції, які визначаються як засіб засвоєння культурного простору регіону. Традиції дозволяють знайомитися не тільки із способом життя народу, який заселює регіон, але й розкривати яскраву самобутність культур, що межують, їх внутрішню істотну схожість» [3, с. 36].

Спираючись на вищезазначені вікові особливості старших дошкільників, спробуємо виділити наступні *особливості виховання патріотизму* в дитини старшого дошкільного віку.

1. Виховання патріотизму починається з почуття любові до матері, до рідних і близьких, з відчуття дитиною їх сердечного тепла, уваги і турботи, передбачає поступове формування синівської любові, співчуття іншій людині, дружньої прихильності. Ці перші дитячі емоції надалі стають основою для виникнення більш складних соціальних почуттів. Відбувається своєрідне перенесення емоцій, які виникли в ранньому дитинстві, від близького на далеке, з вузького на більш широку сферу соціальних відносин, що набувають у ході розвитку дитини такого ж глибокого особистісного сенсу, як і його взаємини з батьками, родичами. Все це можна визначити за допомогою висловів: «Любов до матері ... Любов до Матері-Батьківщині», «Любов до батька ... Відданість Вітчизні». Тобто, сенс виховання патріотизму у дошкільника означає виховання у нього любові, прихильності до малої батьківщини, до місця де народився і де знаходяться могили предків, що стає в майбутньому основою для формування відданості, любові, поваги до своєї країни.

Виховання патріотизму передбачає почуття задоволення та прихильності до місця народження і проживання, визначеному колу людей, яке розширюється й поглиблюється від зустрічей та спілкування з дорослими мешканцями дому, села, міста, працівниками музею, бібліотеки, театру, від знайомства з місцевими пам'ятками, з природою рідного краю. «Народився», «батьки», «родичі», «рідна хата», «рідний дитячий садок, рідна вулиця, село, місто, край» – усі ці й багато інших слів і висловів поступово формують в дитині поняття та почуття Батьківщини.

2. Образні вирази «Любов до матері-Батьківщині», «Відданість Вітчизні», «Отчий край» та інші свідчать про те, що витoki патріотичних почуттів, високих людських емоцій лежать у переживаннях раннього дитинства. Розвиток емоцій, як відзначають психологи О. Леонтьєв, Л. Божович, тісно пов'язаний з розвитком мотивів поведінки, з появою в дитини нових потреб та інтересів. Протягом дитинства відбувається не тільки глибока перебудова органічних потреб, але й засвоєння створених суспільством матеріальних і духовних цінностей, які за певних умов стають змістом внутрішніх спонук дитини.

3. На кожному віковому етапі дошкільного дитинства є свої пріоритетні засоби виховання патріотизму. У молодшому дошкільному віці це діяльність самого дорослого як носія позитивного способу поведінки, а також твори фольклору – пісеньки, казки, легенди тощо. Для дітей старшого дошкільного віку особливо важливою для розвитку якостей особистості та формування емоційно-дієвого ставлення до оточуючих є спільна діяльність із дорослими і однолітками. У процесі спільної діяльності формуються зачатки колективної думки, підвищується вплив групи на емоційний розвиток дитини.

4. Виховання патріотизму успішно проходить у процесі залучення дітей до культурної спадщини. Видатний педагог К. Ушинський вважав, що система виховання породжується історією народу, його матеріальною і духовною культурою. Благодатний педагогічний матеріал століттями накопичувався в усній народній творчості, в народно-прикладному мистецтві та різноманітних народних промислах, фольклорних і класичних творах, в творах українських майстрів живопису, скульптури, архітектури, які так близькі й зрозумілі дітям дошкільного віку. Народна культура та мистецтво своїми можливостями створюють в сучасних умовах найбільш сприятливе середовище для виявлення й розвитку в дитині національних особливостей.

«Бути патріотом, любити Батьківщину, - слушно зазначає академік І.Бех, - означає не просто любити національний характер свого народу, а й духовність цього національного характеру і водночас характер його духу. Для того, щоб бути патріотом, любити батьківщину і зливатися з нею почуттями, волею та життям, потрібно відчувати духовне життя народу і творчо зміцнювати себе як його частку, тобто прийняти, наприклад, українську мову, українську історію, Українську державу,

українську пісню, українське історичне світосприйняття як свої власні» [1, с. 218].

5. Виховання патріотизму здійснюється через формування у дитини національного духовного характеру. Тому ще в сім'ї, у дитячому саду необхідно створювати умови для виникнення і розвитку у дітей поваги до трудових умінь і творчих ремесел предків рідного краю. У практиці роботи з дітьми слід активно використовувати музейну педагогіку, родинні архіви, експонати музеїв. Треба ознайомлювати дітей з характерними традиціями і звичаями українського народу, викликати інтерес та прагнення дотримуватися їх. Дуже важливо залучати дошкільнят до засадничих моральних цінностей свого народу, формувати позитивне ставлення до них і бажання використовувати у повсякденному житті.

Дотримання національних традицій і звичаїв забезпечує зв'язок, спадкоємність поколінь, на них тримається духовно-моральне життя народу. Наприклад, народні традиції дають відчуття і зрозуміти національні особливості свого народу (традиційні риси українців – доброта, щедрість, оптимізм тощо). Значною мірою зближує, ріднить людей атмосфера свята, що дозволяє зрозуміти їхні характерні риси, особливості побуту тощо.

6. Важливим чинником патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку є природа. Розкриваючи дітям красу рідної природи, залучаючи до культурної спадщини, формуючи любов до рідного дому, пробуджуючи і розвиваючи генетичну пам'ять і виховуючи почуття відповідальності й турботи про навколишніх, формуючи дієво-практичне ставлення до них, можна говорити про виховання любові до Батьківщини.

*Висновки.* Отже, вирішуючи питання патріотичного виховання, вихователі повинні враховувати вікові особливості розвитку дітей дошкільного віку. Головною тенденцією патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення дитини до свого народу, культури, Батьківщини, держави, нації. Патріотичне виховання має бути стрижнем усієї навчально-виховної роботи, оскільки з дошкільного віку ми виховуємо особистість, яка має почуття гордості за свою державу, сумлінно виконує громадські обов'язки, усвідомлює соціальні проблеми Батьківщини та українського народу, любить рідних та близьких людей. Без цього людина не має обличчя, вона втрачає себе. Український патріотизм повинен стати провідною виховною ідеєю сучасної школи, що починає реалізовуватися у старшому дошкільному віці.

#### **Література**

1. Бех І.Д. Виховання особистості. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
2. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів. Київ, Освіта, 1998. 255 с.
3. Матвієнко С. І. Регіональна культура як засіб удосконалення фахової підготовки майбутніх вихователів. *Імідж сучасного педагога*. 2010. № 6-7 (105-106). С. 36-38.
4. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. / Аксьонова О. П., Аніщук А. М, Артемова Л. В. та ін. / наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років. 2014. 452 с.



### **ДИТЯЧА ХУДОЖНЯ ТВОРЧІСТЬ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ**

**Шекера Олена Віталіївна**

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

Орієнтація на формування, розвиток і самореалізацію особистості дитини є домінуючою установкою сучасного виховання та освіти у сфері соціально-культурної

діяльності. Однак треба визнати, що в останні десятиліття більшою мірою простежується тенденція щодо «насичення дитини» знаннями, ніж розвитку її особистісних якостей. У результаті в дітей вже до кінця дошкільного віку формується стереотипність мислення, емоційна скутість, обмеження мотиваційної сфери і, як наслідок, відсутність потреби в пізнанні і вченні.

У зв'язку із цим виникає потреба в пошуку, розробці та адаптації таких педагогічних і соціокультурних технологій, які мають неклінічну спрямованість, доступні для освоєння педагогом та визначаються як ефективні в роботі з дітьми дошкільного віку.

Названим умовам відповідає феномен *дитячої художньої творчості*, який може носити не тільки професійно-орієнтований характер, а й вирішувати завдання соціально-культурного розвитку особистості. В історії та теорії педагогіки багато авторів підкреслювали важливість впливу самостійної творчої діяльності на особистісний розвиток дитини. Естетичне виховання розумілося як виховання почуттів, на яких заснована свідомість, а, отже, інтелект. І тільки тоді, коли ці почуття знаходяться в звичній гармонії з навколишнім світом, формується особистість у всій її повноті (Г. Рід).

Різні підходи відзначені у визначенні поняття творчості як такого. Вітчизняні вчені Л.І. Божович, Л.С. Виготський, О.В. Запорожець, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський та ін. розглядають звернення до самостійної творчості як необхідну ланку в особистісному розвитку дитини, оскільки саме воно безпосередньо позитивно впливає на вікові зміни потребово-мотиваційної сфери дітей. А.А. Мелік-Пашаєв, З.Н. Новлянська вважають реалізацію «творчого дару» точкою відліку людської самобутності, так як самореалізація у творчості формує у дітей якісно нове ставлення до світу – ставлення співчутливого переживання.

Позитивний вплив творчості на зміну ряду особистісних характеристик дітей відзначалося й багатьма зарубіжними авторами (Д. Дьюї, В. Ловенфельд, Г. Рід, С. Робертсон, К. Роджерс, Г. Тріттен, Л. Чапмен). Проблема творчості співвідноситься з проблемою творчої особистості, її мотиваціями і особистісними рисами. Взаємозв'язок особливостей мотиваційно-сислової сфери і рівнів розвитку креативності як здатності до творчості досліджувалося цілим рядом вчених (Рассаджіолі, А. Маслоу, Г. Олпорт, З. Фрейд, К. Юнг та ін.). Цей підхід спирається на надійні експериментальні дані, що свідчать про відсутність прямого зв'язку між показником інтелекту і творчими здібностями. У сучасній психології розрізняють поняття інтелекту і «креативності» – здатності до творчості. Остання, крім інтелекту, включає мотиваційну спрямованість людини, орієнтацію на придбання нових знань, готовність до реалізації винахідницьких потенцій.

Результати сучасних досліджень (Л.А. Венгера, М.М. Безруких, В.В. Давидова, М.М. Поддьякова, М.А. Холодної та ін.) свідчать про те, що формування дитячої творчості відіграє важливу роль в становленні повноцінної особистості, розвитку здібностей дитини, її потреб і мотивів поведінки.

Як зазначає Т.С. Комарова, творчість у своїй розвиненій формі у дорослої людини має суттєві якісні та кількісні відмінності від творчості дитини, яка, «хоча і виступає ще в нерозвиненій формі, вже містить в собі важливі властивості, що дають повне право говорити про справжню творчість» [5, с. 32]. Справа в тому, що діти в своїй творчості виходять за межі відомих їм знань і умінь, створюють новий продукт - малюнок, споруду, казку тощо. Г.С. Батищев говорив, що «по суті творчість – це здатність створювати будь-яку принципово нову можливість» [1, с. 42].

Л.С. Виготський писав: «творча діяльність виникає не відразу, а дуже повільно і поступово розвивається з більш простих форм в більш складні; кожному періоду дитинства властива своя форма творчості. Вона залежить від інших форм нашої діяльності, зокрема, від досвіду» [3, с. 26].

Художньо-творча діяльність, тобто створення творів в різних областях художнього мистецтва – графіці, живопису, пластичному мистецтві, пов'язана з процесами сприйняття і пізнання, з емоційної і суспільної сторонами життя людини, властивими йому на різних щаблях розвитку; в ній знаходять відображення деякі особливості його інтелекту і характеру.

Значний потенціал щодо розвитку художньої творчості у дітей мають такі види діяльності, як зображувальна, театралізована, музична, мовленнєва, художня праця тощо. Діти роблять відкриття і створюють цікавий, деколи оригінальний продукт у вигляді малюнка, конструкції, вірша тощо (Н.О. Ветлугіна, М.М. Поддьяков, К.І. Чуковський та інші). Новизна відкриттів і продукту суб'єктивна, це – перша важлива особливість дитячої творчості.

Як зазначає І. Біла, загальними показниками, критеріями творчої активності, творчого потенціалу дошкільників можуть бути:

1) відношення дітей до творчості: їх захопленість, здібність «увійти» в уявні обставини, в умовні ситуації, щирість переживань;

2) якість способів творчих дій дітей: швидкість реакцій, винахідливість, комбінування знайомих елементів в нові сполучення, оригінальність способів дій;

3) якість продукції: відбір дітьми характерних якостей життєвих явищ, предметів, їх відображення у творчій діяльності [2, с. 7].

Так, Н.Г. Каньоса, розкриваючи роль зображувальної діяльності на розвиток художньої творчості у дітей, говорить про те, що у дітей розвиваються естетичні почуття, емоції, формується естетичне ставлення до світу через опанування видів зображувальної діяльності та її основ [5, с. 33].

Говорячи про роль музичної діяльності у розвитку творчих можливостей дошкільників С.І. Матвієнко зазначає, що це є процесом формування музичного сприймання, яке здійснюється у різних видах музичної діяльності та спрямоване на розвиток музичних здібностей, здатності до емоційного й осмисленого осягнення й переживання змісту музики, її виразного виконання [6, с. 14].

О.С. Семенов зазначає, що музично-ритмічні рухи, малювання та інші види діяльності стають основою творчості дітей. Завдяки першим розвивається загальна моторика, уміння володіти своїм тілом, а завдяки другому забезпечується зв'язок між цими ще невпевненими рухами з їх перенесенням на папір, стіну, підлогу, які дитина з радістю обирає як зручні для свого самовираження [8, с. 73].

У даний час намітився ряд змін в підходах до розвитку творчої особистості. Ключовим моментом тепер вважаються не здібності людини, а його мотивація і життєві цілі. Не «людина для суспільства», а «людина для себе»: мотиви, потреби і глибинні установки індивідуума визначають напрямок його руху. Зусилля педагогів і психологів спрямовані тепер, перш за все, на розвиток тих здібностей, які потрібні для успішного просування до мети, поставленої самою людиною.

### Література

1. Батищев Г. С. Избр. произведения / под общ. ред. З. К. Шаукеновой. Алматы: Ин-т философии, политологии и религиоведения КН МОН РК, 2015. 880 с.
2. Біла І. М. Феномен дитячої творчості. *Дошкільне виховання*. 2011. № 1. С. 7-11.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. Москва: Просвещение, 1991. 93 с.
4. Каньоса Н. Г. Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості дошкільників : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Зволейко Д. Г., 2015. 188 с.
5. Комарова Т. С. Детское художественное творчество методическое пособие для воспитателей и педагогов: для работы с детьми 2-7 лет. Москва: Мозаика-Синтез, 2008. 174 с.

6. Матвієнко С. І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 298 с.
7. Прохорова Л. Н. Педагогические условия развития креативности старших дошкольников: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Владимир, 2000. 197 с.
8. Семенов О. С. Теоретико-методичні засади формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у позашкільному навчальному закладі: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Київ, 2017. 524 с.



## **СТРУКТУРНО-КРИТЕРІАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВІДПОВІДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Ющенко Катерина Олександрівна**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Науковий керівник – канд. пед. наук,  
доц. Пихтіна Н. П.

*Актуальність.* Існують різні погляди науковців на проблему визначення результативності реалізованих заходів профілактики поведінкових відхилень у дітей. Автори сучасних педагогічних досліджень наголошують на необхідності виховання у дітей відповідальності, готовності відповідати за свої дії, вчинки та їх наслідки (Т. Гурлева, І. Парфанович, А. Самойлова, Т. Федорченко та ін.). Відповідальна поведінка дитини є предметом діагностики, оцінки ефективності, подальшого прогнозування і удосконалення системи пропедевтичної роботи з дошкільниками (Г. Беленької, Т. Корякіної, Н. Стаднік, Т. Фасолько та ін.).

*Виклад основного матеріалу.* У довідковій літературі, відповідальність визначається як: усвідомлена важливість співвіднесення власної поведінки із суспільними нормами та соціальними настановами, що є характеристикою будь-яких людських відносин і стосується різних аспектів життєвої діяльності [3, с. 106-107]; як усвідомлення особистістю, групою людей свого обов'язку перед колективом, суспільством, розуміння в світлі цього обов'язку суті й значення своїх вчинків, діяльності, узгодження їх з обов'язками і завданнями, що виникають у зв'язку з потребами суспільного розвитку [4, с. 46].

М. Савчин радить диференціювати поняття «відповідальність» та «відповідальна поведінка». Відповідальність тлумачить як особистісну основу відповідальної поведінки, смислове утворення особистості, своєрідним загальним принципом співвіднесення в межах цілісної мотиваційно-смислової сфери мотивів, цілей та засобів життєдіяльності. Відповідальну поведінку – як тип соціальної поведінки людини, спрямованої на реалізацію предмета відповідальності (обов'язки, доручення, завдання), яка внутрішньо опосередкована особистісним смыслом цього предмета і суб'єктивною імперативністю інстанцій відповідальності, а у зовнішньому плані – конкретними соціально-психологічними та матеріальними умовами її реалізації [5].

У наукових доробках Г. Беленької, І. Беха, Т. Гурлевої, Н. Гавриш, Е. Еріксона, Т. Корякіної, Н. Стаднік, Т. Фасолько та ін. вказується на доцільність формування у дітей відповідальної поведінки вже у дошкільному дитинстві, адже саме цей віковий період є найсприятливішим для розвитку базових якостей (допитливості, ініціативності, довільності, самостійності, справедливості, чесності та ін.), серед яких чільне місце займає відповідальність.

Вітчизняні автори, висвітлюючи проблему виховання базових якостей дитини старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти, розглядають відповідальність як базову особистісну якість, що виявляється в готовності відповідати за свої дії, серйозному ставленні до обов'язків, здатності надавати перевагу обов'язку перед розвагою, дотриманні слова. До критеріїв відповідальної поведінки дошкільників

Т. Фасолько відносить: 1) уявлення дітей про значення і зміст норми відповідальності; 2) позитивне ставлення до відповідальності як моральної характеристики особистості; 3) вміння діяти відповідно до норми в ситуаціях морального вибору [7].

Т. Гурлева розглядає процес формування відповідальності у дошкільників як «засвоєння дитиною зовні заданих норм поведінки і перетворення їх у внутрішні регулятори діяльності» [2]. Оскільки дітям дошкільного віку властиве бажання бути «хорошими» і отримувати за свою гідну, схвальну поведінку різні заохочення, науковець, у формуванні відповідальності у дошкільників виокремлює відповідні етапи: початковий етап – засвоєння суті вимог і прояви відповідальності носять зовнішній характер через неможливість вчиняти інакше; етап усвідомлення – відповідальність проявляється відповідно до усвідомлення своїх обов'язків; завершальний етап – з'являється вимогливість до себе, усвідомлення власної відповідальності.

Ґрунтовні дослідження особливостей виховання відповідальності у дітей шестирічного віку проведено Н. Стаднік, яка дефініцію «відповідальність» визначає як базову якість особистості, яка характеризується наявністю в дитини знань про моральні норми, сформованістю уявлень про сутність моральних обов'язків стосовно об'єктів і суб'єктів навколишнього середовища та самої себе, позитивному їх переживанні як спонуки до виконання певних дій, умінь реалізовувати такі дії у власній діяльності та вчинках без зовнішнього регулювання. Структурні компоненти вихованості відповідальності у дітей шестирічного віку дослідниця визначає, ґрунтуючись на визначенні відповідальності, а саме: когнітивний компонент; емоційно-мотиваційний компонент; діяльнісний компонент [6].

Вивчаючи особливості формування відповідальності у дошкільників у різних видах продуктивної діяльності, Г. Беленька виокремила три критерії відповідальної поведінки дітей дошкільного віку: 1) уявлення дітей про значення і зміст моральної норми відповідальності; 2) позитивне ставлення до відповідальності як моральної характеристики особистості; 3) вміння діяти відповідно до норм моральної поведінки [1].

*Висновки.* На основі аналізу наукових джерел, ми розглядаємо відповідальну поведінку дошкільників як систему дій і вчинків дитини, які відповідають моральним нормам поведінки та виявляються у відповідальному ставленні до доручень та обов'язків, здатності відмовлятися від бажаного на користь необхідного; у готовності нести відповідальність за наслідки своїх дій, дотриманні обіцянок без прямого чи опосередкованого контролю, заохочень чи примусу з боку інших.

Вивчення доробку науковців щодо критеріїв та показників відповідальності і відповідальної поведінки у дітей, надає нам підстави виокремити наступні критерії відповідальної поведінки у старших дошкільників: когнітивний, емоційно-почуттєвий, ціннісно-мотиваційний, поведінковий.

- когнітивний: уявлення дітей про зміст і значення відповідальної поведінки; знання моральних норм і правил поведінки, розуміння і бажання їх виконувати; знання способів прояву відповідальної поведінки по відношенню до інших та у спільній діяльності з ними;

- емоційно-почуттєвий: емоційно позитивне ставлення до моральних норм, що регулюють прояви відповідальності; позитивне сприймання своїх обов'язків; отримання задоволення від виконання обов'язків та доручень; сформованість моральних почуттів (провини, сорому, обов'язку);

- ціннісно-мотиваційний: готовність до проявів відповідальності у різних сферах життєдіяльності (у садочку, вдома, на вулиці, в громадських місцях, у природі); готовність виконувати складні доручення у групі чи вдома, пов'язані з інтересами, які

стоять вище за власні бажання; готовність відмовлятися від бажаного на користь необхідного;

- поведінковий: вміння діяти відповідно до моральних норм у ситуаціях вибору без заохочень чи примусу з боку інших; уміння планувати власні дії; уміння виявляти впевненість, ініціативу та творчість; уміння старанно і вчасно виконувати певні завдання; вміння контролювати і регулювати свою поведінку без допомоги педагога, інших дорослих чи однолітків; уміння приймати рішення у складних ситуаціях, відповідати за них; відповідальне виконання доручених справ та обов'язків; здатність самостійно об'єктивно оцінювати результати своїх дій та вчинків; готовність відповідати за наслідки своїх дій.

### **Література**

1. Беленька Г. В. Формування відповідальності у дошкільників. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1-2 (46-47). С. 63-67.
2. Гурлева Т. Виховуємо відповідальність у дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 5. С. 19-29.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Психологічний словник / Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова / За ред. Н. А. Побірченко. Київ, 2007. 336 с.
5. Савчин М. В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07. Київ, 1997. 410 с.
6. Стаднік Н. Виховання відповідальності у дітей шестирічного віку у взаємодії сім'ї та школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2009. 19 с.
7. Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2000. 21 с.



Наукове видання

Редактори  
**Лісовець Олег Васильович**  
**Борисюк Світлана Олексіївна**

НАУКОВИЙ ВИМІР СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ  
ПРОБЛЕМ СЬОГОДЕННЯ

*Збірник матеріалів*  
*IV Міжнародної науково-практичної конференції*  
*30 квітня 2020 року*

Технічний редактор – І. П. Борис

Книга друкується з макету замовника

---

Підписано до друку  
Гарнітура Arial  
Замовлення № 1394

Формат 60x84/16  
Обл.-вид. арк. 20,46  
Ум. друк. арк. 14,42

Папір офсетний  
Тираж 60 пр.

---



Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя.

м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4  
(04631)7-19-72

E-mail: [vidavn\\_ndu@mail.ru](mailto:vidavn_ndu@mail.ru)

[www.ndu.edu.ua](http://www.ndu.edu.ua)

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 2137 від 29.03.05 р.