

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ, СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ І
МЕНЕДЖМЕНТУ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ



MAGISTERIUM

ЗБІРНИК СТАТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ
(Матеріали студентського науково-практичного круглого столу,
3 грудня 2020 року)

Тернопіль 2020

УДК 37.013:42+364-78(477):378.091.3:001.89-057.875

М17

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

д-р пед. наук, проф. Л.Й. Петришин (*голова ред. колегії*); д-р пед. наук, проф. В.А.Поліщук; д-р пед. наук, проф. Н.С. Олексюк; канд. пед. наук, доц. Г.В. Лещук; д-р пед. наук, проф. С.М. Калаур; д-р пед. наук, проф. О.В.Сорока; д-р пед. наук, проф. Г.І. Слозанська, канд. пед. наук, доцент О.Л. Главацька, канд. пед. наук, доц. Н.М.Горішна; канд. пед. наук, доц. Г.М. Олійник; д-р пед. наук, доц. І.І. Парфанович; канд. пед. наук, вик. О.В. Водяна.

*Рекомендовано до друку кафедрою соціальної роботи, спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(протокол № 7 від 14 грудня 2020 року)*

*Рекомендовано до друку науково-методичною комісією факультету педагогіки та психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(протокол № 4 від 16 грудня 2020 року)*

Magisterium: збірник статей здобувачів вищої освіти другого М17 (магістерського) рівня за матеріалами студентського науково-практичного круглого столу (Тернопіль, 3 грудня 2020 року) / Міністерство освіти і науки України, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль: Видавництво ВЕКТОР, 2020. 202 с.

У збірнику опубліковано статті здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня. Видання призначене для молодих вчених, аспірантів, здобувачів вищої освіти.

УДК 37.013:42+364-78(477):378.091.3:001.89-057.875

Матеріали представлені в авторській редакції. Відповідальність за зміст матеріалів, достовірність фактів та статистичних даних, відповідність вимогам чинного правопису несуть автори.

© ВЕКТОР, Тернопіль 2020

ЗМІСТ

Боднар І. І. БАЗОВІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	6
Вовк О. І. ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ	16
Висоцький В. В. ПРАВОВІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ В УКРАЇНІ.....	20
Вознюк Ю. В. ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ЮВЕНАЛЬНОЇ ЮСТИЦІЇ.....	24
Гевко Н. І. ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЯК ФАКТОР АНТИВИГОРАННЯ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	29
Глебенкова Н. В. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....	35
Дзядик О. І. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ДОГЛЯДУ ОДИНОКИХ ЛЮДЕЙ У ГРОМАДАХ ЦЕНТРАМИ СОЦІАЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ.....	40
Домша Є. І. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КАТЕГОРІЇ «ДИТЯЧА БЕЗПРИТУЛЬНІСТЬ» В УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	45
Дудар Х. І. ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З НЕПОВНИХ СІМЕЙ.....	49
Івашко В. В. ПРОФОРІЄНТАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	54
Козак М. М. ЗАПОБІГАННЯ ТА ПРОТИДІЯ НАСИЛЬСТВУ В СІМ'І.....	59
Козюк А. С. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ВОРКШОПУ	64

ТНПУ
MAGISTERIUM

Корженівська Ю. Ю.

ОСОБЛИВОСТІ ТА УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ 68

Креховець М.В.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНИХ
ВІДНОСИН У МОЛОДІЖНОМУ СЕРЕДОВИЩІ..... 73

Кузик С. М.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ЮНАКІВ
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТ ДО
ВИКОНАННЯ РОЛІ МАЙБУТНЬОГО СІМ'ЯНИНА..... 77

Лозинська М. П.

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ ПОБУТОВИХ НАВИЧОК
ОСОБИСТОЇ ГІГІЄНИ РОТОВОЇ ПОРОЖНИНИ У ДІТЕЙ ІЗ
ФІЗИЧНИМИ ТА КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ..... 83

Лісова Л. А.

ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З
ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ..... 90

Лужецька А. Р.

ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ГЕНДЕРНО ЗУМОВЛЕНОГО
НАСИЛЬСТВА 100

Морозович Т. І.

ЗМІСТ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО
ВІКУ 103

Мудрак І. С.

СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЦІЛІСНИЙ ПРОЦЕС
РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ 109

Нікіфорчук А. С.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ
ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР 113

Онойко О. Ю.

ДОМАШНЄ НАСИЛЬСТВО ЯК СОЦІАЛЬНО-
ПСИХОЛОГІЧНЕ ЯВИЩЕ СУСПІЛЬСТВА 118

Пасерба С.В.

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ТРАКТУВАННЯ СУТНОСТІ
ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ 126

Пйонтковська М. В.

МОДЕЛІ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НЕПОВНОЛІТНІХ
ЗАСУДЖЕНИХ У ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВАХ 131

Тростянчук Я. І.

СІМЕЙНИЙ ПАТРОНАТ У СИСТЕМІ ЗАХИСТУ І ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ: СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ..... 136

Федорук О.О.

ДІЯЛЬНІСТЬ ОРГАНІВ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ ЯК МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ 145

Чисельська В. Л.

ПРОФІЛАКТИКА ТА ПОДОЛАННЯ ЯВИЩА БУЛІНГУ В УЧНІВСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ 149

Чорній Н. Д.

РОЛЬ СТРУКТУРОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З РОЗЛАДОМ СПЕКТРУ АУТИЗМУ 154

Шведецький Д. Є.

ПРОБЛЕМА МОЛОДІЖНОГО БЕЗРОБІТТЯ: ПРИЧИНИ, НАСЛІДКИ, ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ 158

Шкільна А. І.

РОЛЬ СІМ'Ї У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ 164

Шевчук І. П.

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ 169

Шморгай Г. Г.

ПРОБЛЕМА ПРОЯВУ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ..... 175

Ющук Т. Ю.

ПРОБЛЕМИ БЕЗРОБІТТЯ МОЛОДІ ТА НАПРЯМИ ЇХ ВИРІШЕННЯ..... 181

Яковенко Н. О.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З БАТЬКАМИ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З РІЗНИМИ ПРОЯВАМИ АУТИЧНИХ РОЗЛАДІВ 189

Ярош Ю. А.

НАСИЛЬСТВО В СІМ'Ї ЯК КОМПЛЕКСНА СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА В УКРАЇНІ 195

Боднар І. І.
магістрантка групи мСП-11
факультету педагогіки і психології
ТНПУ ім. В.Гнатюка
Науковий керівник:
Олійник Г. М., к. п. н., доцент

БАЗОВІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Актуальність теми дослідження. Провідними мікрофакторами соціалізації підростаючого покоління є інститути соціального виховання (сім'я, дошкільні заклади, загальноосвітні навчальні заклади, культурно-дозвіллеві, санаторно-оздоровчі установи, релігійні організації, дитячі та підліткові об'єднання, гуртки, клуби тощо). Одне з пріоритетних місць серед них належить загальноосвітньому навчальному закладу. Саме загальноосвітній заклад більшість науковців, зокрема Л. Баранова, О. Безпалько, І. Богданова, Н. Заверико, А. Капська, Р. Овчарова, Т. Шишковець, визначають як провідний інститут соціального виховання.

Основним завданням соціального виховання є створення оптимальних умов для найбільш повноцінного розвитку особистості. Процес соціалізації особистості в умовах загальноосвітнього закладу може ускладнюватися певними проблемами, зокрема проблемами адаптації до вимог навчального закладу, соціально-психологічної незрілості, взаємодії з однолітками, вчителями, батьками, проблемами, пов'язаними з усвідомленням та розумінням власного «Я» - образу, проблемами неуспішності у навчанні, конфліктності тощо, саме тому важливою є діяльність соціального педагога.

Метою статті є висвітлення базових аспектів, функцій та напрямів діяльності соціального педагога в загальноосвітньому навчальному закладі.

Аналіз наукових досліджень [1; 3; 6; 7; 10; 11] дозволив відзначити недостатню єдність у розумінні науковцями поняття "соціальний педагог в загальноосвітньому навчальному закладі".

Існує ціла низка підходів, де в основу визначення поняття «соціальний педагог» покладено функціональний підхід щодо його професійних обов'язків у загальноосвітньому закладі. Так, Н. Сейко [10], В. Бочаровою [3] соціальний педагог розглядається як педагогічно орієнтований соціальний працівник.

Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі, на думку О. Безпалько, це фахівець, який здійснює послідовну роботу із соціального виховання дітей та підлітків, спрямовану на розвиток індивідуальності особистості, допомогу в адаптації та інтеграції учнів до навколишнього мікросоціуму [1, с. 79].

Н. Краснова зазначає, що соціальний педагог – це спеціаліст з організації соціально-педагогічної діяльності з різними групами школярів та їх батьками, учителями, класними керівниками, адміністрацією, найближчим оточенням учнів. Його діяльність спрямована на організацію позанавчальної діяльності, дозвілля, індивідуальної та консультативної роботи, а також координації виховних зусиль [6, с. 73].

Соціальний педагог, на думку К. Мойсеєнко, це координатор, який регулює впливи педагогів (вчителів-предметників, педагогів-організаторів), батьків, учнівського колективу, соціуму на дитину [7, с. 5].

У. Шульга пропонує визначення соціального педагога закладу освіти як фахівця, діяльність якого спрямована на забезпечення процесу соціалізації учнів у навчально-виховній діяльності, захист їх психічного, фізичного та соціального здоров'я, підготовку до самостійного життя в суспільстві, попередження і педагогічну корекцію відхилень соціального розвитку особистості [11, с. 6].

Завданнями діяльності соціального педагога, згідно з «Положенням про психологічну службу системи освіти України» від 30 грудня 1999 року, є: сприяння повноцінному особистісному й інтелектуальному розвитку дітей на кожному віковому етапі, створення умов для формування у них мотивації до самовиховання і саморозвитку; забезпечення індивідуального підходу до кожної дитини на основі її психолого-педагогічного вивчення; профілактика та корекція відхилень в інтелектуальному та особистісному розвитку дитини. Крім того,

ТНПУ MAGISTERIUM

соціальний педагог покликаний забезпечувати соціально-педагогічний патронаж дітей, сприяти взаємодії навчального закладу з сім'єю, соціальними службами та іншими підрозділами державної адміністрації, громадськими організаціями.

Діяльність соціального педагога в загальноосвітньому навчальному закладі реалізується у чотирьох базових аспектах: адміністративному, виховному, соціально підтримувальному та методичному.

У рамках адміністративного аспекту соціальний педагог виступає радником адміністрації школи, бере участь у прийнятті управлінських рішень, виступає посередником між адміністрацією школи, педагогічним колективом, учнями та їх батьками, очолює діяльність батьківського комітету, оформлює відповідну документацію, організовує взаємодію школи з органами управління освітою, закладами соціального захисту, охорони здоров'я тощо.

Залученість соціального педагога у виховний процес є другим аспектом його діяльності, змістовим наповненням якого є: створення сприятливих умов виховного простору; дослідження інтересів і потреб вихованців навчального закладу; виявлення несприятливих чинників, проблемних ситуацій та їх попередження; залучення учнів до соціально активної діяльності; сприяння розвитку особистого потенціалу, їх самосвідомості, самоорганізації, самовизначенню; формування особистої культури, ціннісних орієнтацій учнів; закріплення в поведінці учнів соціально визнаних норм; регулювання взаємостосунків між учнями, вчителями, батьками.

Третій аспект діяльності соціального педагога – соціально-підтримуючий, що може бути представлений як соціально-педагогічний патронаж учнів – форма індивідуального супроводження, адресної підтримки та надання соціальних послуг учням, які переживають кризову ситуацію і не мають можливості самостійно її подолати (соціально-педагогічна підтримка учнів, які мають труднощі в адаптації, навчанні, формуванні взаємостосунків з класним колективом, проблеми в сім'ї та інше).

Методична робота є четвертим важливим аспектом діяльності соціального педагога в школі, в рамках якого він застосовує

ТНПУ
MAGISTERIUM

методики, форми, методи, технології соціально-педагогічної роботи, організовує і проводить методичні семінари із вчителями, класними керівниками, розробляє методичні рекомендації для батьків учнів, бере участь у міських, районних методичних радах.

На наступному етапі нашого дослідження ми здійснили змістовний опис функцій соціального педагога в загальноосвітньому закладі.

У тарифно-кваліфікаційній характеристиці, зазначеній у Листі Міністерства освіти і науки України від 13.12.2001 р. № 1/9-439, функціями соціального педагога в загальноосвітньому навчальному закладі визначено: діагностичну, організаційну, прогностичну, попереджувально-профілактичну і соціально-терапевтичну.

Порівняльний аналіз наукових підходів щодо функцій соціального педагога в загальноосвітньому навчальному закладі показав, що вищезазначені функції описані більшістю науковців: О. Безпалько, І. Богдановою, Н. Заверико Л. Нікітіною, А.Капською, Н. Красновою, К. Моїсеєнко, В. Шульгою. Крім того, деякі з них додатково визначають інші функції. Так, наприклад, Л. Нікітіна [8, с. 18], Н. Заверико [4, с. 105] виділяють просвітницько-виховну (або навчально-освітню) функцію, змістом якої є забезпечення соціальним педагогом впливу на поведінку дітей, сприяння освітній і виховній діяльності всіх соціальних інститутів зони його професійного впливу. О.Безпалько [1, с. 76], І. Богданова [2, с. 302], В. Шульга [11, с. 57] описують консультативну функцію і визначають її як надання порад, рекомендацій учням, батькам, вчителям та іншим особам, які звертаються до соціального педагога. Крім того, вони обґрунтовують захисну функцію, змістовим наповненням якої є забезпечення дотримання норм охорони та захисту прав дітей і підлітків, представлення їх інтересів у різноманітних правозахисних інстанціях. Соціально-терапевтичну функцію соціального педагога визначає А. Капська. На її думку, вона спрямована на вчасне подолання кризових ситуацій та проблем дитини на основі самоусвідомлення нею відношення до себе, оточення та навколишнього середовища [5, с. 45].

На підставі ґрунтовного аналізу проблеми вивчення основних функцій соціального педагога в загальноосвітньому закладі ми

ТНПУ MAGISTERIUM

здійснили спробу узагальнити їх зміст.

Виконання соціальним педагогом організаторської функції передбачає структурування, планування ним професійної діяльності, спрямованої на організацію виховного середовища у загальноосвітньому закладі, а саме:

- залучення сім'ї дитини до соціально-педагогічного процесу у навчальному закладі, організація діяльності батьківських комітетів, сімейних клубів, батьківських зборів;
- організація і проведення зборів педагогічного колективу;
- організація посередницьких і партнерських зв'язків на основі угод про співпрацю із закладами освіти, соціальними службами, культурно-мистецькими установами;
- складання і ведення відповідної документації планування, звітності, поточної документації;
- забезпечення змістовного дозвілля учнів у школі та соціальному середовищі.

Правозахисну функцію соціальний педагог реалізує шляхом використання комплексу правових норм для дотримання, охорони та захисту прав, соціальних гарантій. Змістовим наповненням її є:

- інформування учнів та їх батьків про права і соціальні гарантії;
- захист інтересів дітей і підлітків у різноманітних інстанціях (службі у справах неповнолітніх, міліції, суді), а також на педагогічних радах;
- взаємодія з органами соціального захисту щодо підтримки учнів та їх сімей, що опинились у складних життєвих обставинах (сприяння у наданні матеріальної допомоги, організація взаємодії з органами соціального захисту, опікунськими радами тощо);
- організація заходів державного примусу щодо осіб, які допускають протиправні дії стосовно учнів.

Діагностична функція передбачає поглиблене вивчення і всебічний аналіз індивідуальних особливостей особистості, учнівського мікроколективу, шкільного колективу, сім'ї з метою забезпечення індивідуального та диференційованого підходів в організації соціально-педагогічної діяльності. Згідно з зазначеною функцією соціальний педагог: розробляє програми психолого-педагогічного діагностування як окремої особистості,

ТНПУ MAGISTERIUM

так і мікрогруп; діагностує творчі здібності, інтереси, уподобання учнів; виявляє прояви соціально-педагогічної занедбаності учнів, прояви різних форм дезадаптації учнів; досліджує мікроклімат (міжособистісні стосунки) класного колективу; аналізує й узагальнює результати діагностичної роботи та використовує їх у розробці програми соціально-педагогічного втручання.

Соціальний педагог відповідно до прогностичної функції здійснює прогнозування, передбачення розвитку педагогічної ситуації. Наприклад, структурує попереднє передбачення результатів реалізації корекційних програм роботи з учнями, проводить прогнозування і конструювання (разом з батьками, учнем) моделей нових взаємостосунків, виховних ситуацій тощо.

Консультативна функція соціального педагога передбачає здійснення ним консультативної діяльності з метою інформування, психолого-педагогічної підтримки та розв'язання педагогічних, соціальних, правових проблем учнів, батьків, вчителів, адміністрації школи.

Попереджувально-профілактична функція ґрунтується на виявленні умов, психолого-педагогічних факторів, які зумовлюють відхилення у поведінці, нормах життєдіяльності учнів, переконанні учнів у доцільності дотримання соціально значущих норм та правил поведінки, веденні здорового способу життя. Відповідно до цієї функції соціальний педагог: здійснює інформування учнів про можливі наслідки асоціальних дій, організовує заходи із забезпечення програми позитивної життєдіяльності особистості, формування здорового способу життя, проводить просвітницьку роботу з батьками з профілактики девіантної поведінки учнів.

Реалізація корекційно-розвивальної функції соціальним педагогом передбачає активний вплив на процес соціалізації особистості, позитивні зміни в ній на основі виховного впливу та соціальної реабілітації. Соціальний педагог проводить індивідуальну роботу з учнями, що мають проблеми з адаптації у класному колективі, навчанні, взаємостосунках з однолітками, вчителями, порушення дисципліни тощо. Крім того, надає допомогу учням з неблагополучних сімей у сприйнятті розвитку їх особистості (формуванні самооцінки, самоорганізації, самореалізації; формування соціально-позитивних ціннісних

орієнтацій) та інше.

Соціально-перетворювальна функція соціального педагога в загальноосвітньому закладі – це надання соціальних послуг, спрямованих на задоволення соціальних потреб дітей та підлітків; здійснення соціально-педагогічного супроводу навчально-виховного процесу, соціально-педагогічного патронажу соціально незахищених категорій дітей; сприяння професійному самовизначенню старшокласників тощо.

На основі вищезазначених функцій виокремимо основні напрями професійної діяльності соціального педагога в загальноосвітньому закладі, зокрема: консультативний, профорієнтаційний, культурно-дозвіллевий, соціально-профілактичний, соціально-патронажний та організаційно-методичний.

Консультативну діяльність соціального педагога в школі визначаємо як вид соціальної послуги, організований процес комунікативної взаємодії, де соціальний педагог здійснює інформування, психолого-педагогічну підтримку для задоволення запиту чи вирішення проблеми звернення учнів, батьків, класних керівників, вчителів. Проблематикою звернень є:

- консультування з проблем готовності дитини до школи;
- консультування учнів груп ризику з проблем подолання соціально-педагогічних труднощів;
- консультування старшокласників з питань професійного самовизначення;
- консультування з питань захисту прав, інтересів дітей;
- консультування батьків з проблем навчання, виховання, підтримки дітей, організації позанавчальної діяльності, дозвілля;
- консультування вчителів і представників адміністрації школи з соціально-педагогічних проблем з метою сприяння покращенню умов життя учнів у школі;
- консультування з метою соціально-психологічної підтримки учнів, що перебувають у кризовій ситуації;
- консультування з проблем підвищення валеологічної культури педагогів, учнів та їх батьків, з питань формування здорового способу життя.

Профорієнтаційна діяльність соціального педагога в школі спрямована на допомогу учням у виборі професії відповідно до

ТНПУ MAGISTERIUM

здібностей, нахилів і ринку праці. Соціальний педагог, реалізуючи даний напрям, здійснює інформування школярів, батьків про світ професій, їх зміст, вимоги до спеціаліста та потреби в кадрах за тією чи іншою професією; ознайомлює старшокласників з умовами отримання професійної освіти в навчальних закладах різних типів; організовує і проводить професіографічні екскурсії у навчальні заклади різного профілю, установи, підприємства; проводить професіографічні зустрічі учнів з представниками різних професій; застосовує психодіагностичні методики для вивчення індивідуально-психологічних особливостей старшокласників, важливих при виборі професії; проводить професійно орієнтовані консультації. Фізичні екскурсії у навчальні заклади різного профілю, установи, підприємства; проводить професіографічні зустрічі учнів з представниками різних професій; застосовує психодіагностичні методики для вивчення індивідуально-психологічних особливостей старшокласників, важливих при виборі професії; проводить професійно орієнтовані консультації.

Культурно-дозвіллевий напрям передбачає створення соціальним педагогом умов для задоволення потреб у відпочинку, творчому розвитку учнів за допомогою заходів розважального характеру та організації змістовного дозвілля. Наприклад, організація тематичних заходів, присвячених різним подіям (наприклад: «Свято букваря», «Свято останнього дзвоника»), культурно-мистецьких (конкурсів, виставок), спортивно-оздоровчих (змагань, туристичних подорожей тощо).

Соціально-профілактичний напрям – це система превентивних дій, спрямована на розвиток умінь і формування навичок орієнтації у складній системі соціальних взаємовідносин. Це попередження соціальної відокремленості (ізолюваності) дитини, асоціальної поведінки. Відповідно до даного напрямку діяльність соціального педагога полягає в інформуванні учнів про негативні наслідки асоціальних дій, організації і проведенні заходів з формування здорового способу життя, розробці та впровадженні програм зі створення сприятливого соціально-психологічного клімату в класному колективі, попередженні конфліктних ситуацій тощо.

Соціально-патронажний напрям передбачає здійснення

ТНПУ
MAGISTERIUM

соціальним педагогом соціальної підтримки, опіки і патронажу дітей (вразливих категорій) з метою подолання життєвих труднощів, забезпечення належних умов їх розвитку. До вразливих категорій дітей належать учні з малозабезпечених, багатодітних, неповних, опікунських сімей; діти з особливими потребами; учні, батьки яких недостатньо виконують виховну функцію, зловживають алкогольними напоями, характеризуються конфліктністю взаєностосунків; учні, що проявляють різні форми соціальної дезадаптації, та інші. Відповідно до цього напряму, діяльність соціального педагога передбачає:

- соціальне інспектування (відвідування сім'ї, дослідження умов життя);
- встановлення зв'язків з соціальними службами та представлення інтересів щодо надання пільг, компенсацій;
- здійснення комплексу заходів (психолого-педагогічних, правових, інформаційних та інших), спрямованих на забезпечення належних умов;
- організацію заходів, спрямованих на підвищення адаптивних можливостей дитини (створення умов для забезпечення психологічного і фізичного комфорту);
- формування ціннісних установок, нових знань умінь і навичок;
- допомога у комунікації, організації міжособистісних стосунків;
- попередження соціальної ізоляції;
- виявлення і розвиток творчого потенціалу, залучення до суспільно корисної діяльності;
- захист прав та інтересів, взаємодія з органами соціального захисту, соціальними службами;
- супроводження учнів у навчально-виховному процесі (здійснення контролю за їх успішністю, сприяння в налагодженні та корекції взаєностосунків, залучення до суспільно корисної діяльності);
- встановлення контактів з сім'єю, направлення в тренінгові (корекційні) групи, консультативні центри;
- розробку і впровадження корекційних програм (на відновлення особистісних, моральних і волевих якостей, формування активної життєвої позиції, інтересів, допомоги у

набутті навичок спілкування, попередження і подолання конфліктних ситуацій).

Організаційно-методична діяльність передбачає участь соціального педагога в методичних семінарах-практикумах, конференціях з проблем виховання і соціалізації дітей та підлітків, накопичення банку даних результатів педагогічних досліджень, виступ на методичних педагогічних радах, підбір спеціальної методичної літератури тощо.

Висновок. Стратегія діяльності соціального педагога в загальноосвітньому закладі різнопланова, спрямована на створення сприятливих умов успішної соціалізації та адаптації учнів, всебічний розвиток індивідуальних здібностей учнів, формування згуртованих учнівських та педагогічних колективів, захист прав та інтересів дітей, соціально-психологічну підтримку вразливих категорій учнів, організацію взаємодії школи з різними соціальними інститутами.

Список використаних джерел:

1. Безпалько О. В. Зміст та напрями професійної діяльності соціального педагога в загальноосвітніх закладах. *Проблема педагогічних технологій*. Луцьк, 2002. Вип. 2. С. 74-79.
2. Богданова І. М. Соціальна педагогіка : навч. посіб. К. : Знання, 2008. 343 с.
3. Бочарова В. Г. Профессиональная социальная работа: личностно ориентированный подход: монография. М. : Институт педагогики социальной работы РАО, 1999. 184 с.
4. Заверико Н. В. Соціальна педагогіка: навч. посіб. К.: Видавничий дім Слово, 2011. 240 с.
5. Капська А. Й. Соціальна педагогіка : підручник. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.
6. Краснова Н. П. Напрями та типові технології діяльності соціального педагога в загальноосвітній школі. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2011. № 1. С. 71-81.
7. Мойсеєнко К. Професійна діяльність соціального педагога: метод. посіб. К. : Шк. світ, 2009. 120 с.
8. Никитина Л. Е. Социальный педагог в школе. М.: Академический проект: Гаудеамус, 2003. 112 с.
9. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. М.: ТЦ Сфера, 2001. 480 с.

10. Сейко Н. А. Добročинність у сфері освіти України (XIX – початок XX століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец 13.00.05. Луганськ, 2009. 46 с.
11. Шульга В. В. Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі : метод. реком. К.: Ніка-Центр, 2004. 124 с.

Вовк О. І.
магістрантка, групи зМІО-11
факультету педагогіки та психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник
Поліщук В. А., д. п. н., професор

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

Актуальність теми дослідження. Полягає у висвітленні методик та форм реалізації інклюзивної освіти на рівні шкіл, на прикладі зарубіжних країн. Їхнє правове та фінансове забезпечення. Соціально-економічні процеси, що відбуваються сьогодні в Україні, актуалізують необхідність вивчення досвіду інклюзивної освіти за кордоном як позитивної тенденції освітнього простору [1].

Метою статті є аналіз досвіду реалізації концепції інклюзивної освіти у зарубіжних країнах.

Виклад основного матеріалу. У всьому світі інклюзивна освіта визнана провідною соціальною цінністю і досягненням людства. Найважливішим її показником є ставлення суспільства до дітей з особливими освітніми потребами, а так, як освіта у загальноосвітніх навчальних закладах є етапом формування навичок для подальшої життєвої реалізації, можливість чітко вибудувати концепцію і правильно її реалізувати є надзвичайно важливим [1; 2; 3].

Комітетом Міністрів Ради Європи у 2003 році було задекларовано, що «основною метою на наступне десятиліття є покращення якості життя людей із обмеженими можливостями та їхніх сімей, при цьому особливе значення повинно надаватись

їхній інтеграції та повноправній участі у суспільному житті» [2].

Досвід інклюзивного навчання у північно-американських країнах досліджували науковці Дж. Дей, Е. Джеймс, Ю. Джеймс-Вілсон, Дж. Зайн та інші [3]. Зокрема, американські вчені в галузі спеціальної освіти Д. Джонсон, Р. Джонсон, Г. Віггінс запропонували включати дітей з особливими потребами у загальноосвітні заклади, що й стало поштовхом для розвитку концепції інклюзивної освіти [4]. При цьому канадські дослідники П. Реншоу, С. Ашер, Дж. Ендрюс, Дж. Лупарт підгрунтя інклюзивної освіти вбачають у спільному навчанні дітей з особливими освітніми потребами та їхніх нормо типових ровесників.

Для нашої країни цінність становить інклюзивний досвід США та Канади, котрий базується на вірі в дітей та їхні можливості. Це особливо відображається у методиках Онтаріо, які одержали схвалення в школах: «Особистісне планування» (Person Centered Planning), «Складання планів дій – це СПД» (Making Action Plans – MAP), «Кола друзів» (Circles of Friends) і ПЗДН – «Планування завтрашнього дня з надією» (PANH – Planning Alternative Tomorrow's with Hope). Освітні програми такого плану – ефективна можливість побудови взаємозв'язку між школами, батьками, учнями, а також сприяють розв'язанню складних особистісних, сімейних і системних питань, які можуть виступати в якості бар'єрів на шляху до інклюзивної освіти [1; 2; 3].

У 1968 році у провінції Нью-Брансуїк (Канада) інклюзивна освіта стала офіційною стратегією політикою, що пізніше була прописана у законі «Про виправлення законів про шкільну освіти» (Act to Amend the Schools Act) від 1985 року. Згідно з яким, кожна школа в провінції повинна надавати інклюзивну освіту. Такою ж системою в інклюзивній освіті користуються і в Італії. Там теж, фактично всі учні, навчаються у звичайних класах, при необхідності надається спеціальна підтримка відповідно до індивідуального навчального плану учня [2].

У США після закону, прийнятого в 1975 році, кількість інклюзивних шкіл значно зросла. Так, в 1994 році Робочий Форум інклюзивних шкіл (Working Forum on Inclusive Schools) визначив низку принципів аспектів, необхідних для реалізації

ТНПУ MAGISTERIUM

інклюзивної освіти: почуття приналежності до співтовариства: уява про те, що всі діти становлять єдине суспільство й можуть навчатися; керівництво: шкільна адміністрація відіграє основну роль в реалізації інклюзивної освіти; високі стандарти: база, відповідна до очікувань і потреб усіх дітей без винятку; співробітництво й кооперація: підтримка й співпраця в процесі навчання; зміна ролей і принципів відповідальності: усього персоналу; сукупність послуг: тобто, послуги по фізичному, психічному здоров'ю й соціальні послуги; співпраця з батьками: батьки виступають рівноправними партнерами в процесі навчання дітей; гнучкі методи навчання: визначення обсягу програм навчання, місця й часу навчання; стратегії, засновані на дослідженнях: застосування кращих стратегій викладання й навчання; нові форми звітності: стандартизовані тести й багатоваріативні джерела; доступ: фізичне навколишнє середовище й технології; підвищення кваліфікації: безперервність [2; 3].

Також у США були прийняті дві особливі реформи: перша реформа, розроблена Робертом Слевіном – «Успіх у всіх школах» (Robert Slavin's Success For Allschool) – ґрунтується на двох сутнісних принципах: превентивні заходи й безпосереднє інтенсивне втручання в 1, 2, 3 класах початкової школи та забезпеченням для учнів з особливими освітніми потребами асистента вчителя, а у більш складніших випадках – асистента дитини [1; 3; 4].

Друга програма реформи «Проект екстернатних шкіл» (Accelerated Schools Project – ASP) базується на тому, що навчання прискорюється й розширюється, а не корегується та спрощується. В таких школах розширений навчальний план, оптимізований процес навчання і високий ступінь залучення батьків в освітній процес. Це цілісна модель шкільної реформи, яка базується на школах та викладачах, що пропонують інклюзивне навчання в дослідно-оптимізуєчому процесі. Такий досвід приніс дуже позитивні результати, адже учні почали менше пропускати, піднеслася успішність, та менша кількість дітей залишалася на другий рік [4].

А от у Бразилії, учні самі формулюють свою програму навчання у власному ритмі. Їхній перехід на наступний рівень

ТНПУ MAGISTERIUM

можливий після того, як вони виконають певні завдання, а їх досягнення й поведінка щодня оцінюється. Якщо учні вважають, що їм необхідно призупинити процес навчання, вони можуть припинити вчитися, почавши потім з того моменту, на якому вони зупинилися. Тут не існує повторного навчання, а просування уперед відбувається тоді, коли це узгодиться з навчанням учнів.

Табель отриманих оцінок, який базується на даних декількох країн і опублікований ЮНЕСКО (2001), визначає декілька ключових елементів для інклюзивної освітньої програми. Ці елементи також можуть бути пов'язані з відрахуванням: широкі загальні цілі, однакові для всіх, включаючи знання, навички і цінності, які повинні бути засвоєні; гнучка структура, яка відповідає розмаїттю та надає широкі можливості для реалізації інклюзії в контексті змісту, методів і рівня участі; оцінка, яка базується на індивідуальному прогресі; визнання культурного, релігійного і мовного різноманіття учнів; зміст, знання й навички, відповідні до потреб учнів, вони самі визначають свій шкільний день і його програму, планують види діяльності й формують своє навчання [3; 4].

Навчальна програма, за допомогою якої працюють викладачі, ухвалюється щодня на спільних зборах учнів. Крім базисних академічних навичок учні вивчають основи здоров'я та харчування. Основне правило школи: ніколи не переставати вірити в учня.

Інтеграція інклюзії у зарубіжних країнах, з майже півстолітнім досвідом на теперішній час має дуже значні показники. Наведені вище факти свідчать про те, що для введення інклюзивної освіти в навчальні заклади, потрібен комплексний підхід, що базується на залученні не лише педагогічної ланки, але й правової та суспільної, а також на залученні науковців та спеціалістів.

Висновок. Головним принципом інклюзивної освіти є спільне навчання дітей, як і нормо типових дітей, так і дітей з певними особливостями, незалежно від деяких труднощів в процесі навчання або відмінностей. Інклюзивні школи мають чітко розмежовувати такі відмінності й певним чином реагувати на різноманітність потреб учнів, пристосовуючи як різні стилі

ТНПУ
MAGISTERIUM

навчання, так і систему оцінювання та забезпечувати якісною освітою усіх дітей за допомогою застосування відповідного навчального плану, організаційних заходів, стратегій викладання, використання ресурсів і співробітництва із громадами. Адекватність послуг та комплексна підтримка можуть гарантувати ефективне навчання в інклюзивних закладах.

Досвід зарубіжних країн доводить, що інклюзивна освіта може впроваджуватися на різних рівнях, мати різну мету, базуватися на різноманітних мотивах, відбивати різноманіття класифікацій особливих освітніх потреб і надавати послуги при різних умовах.

Список використаних джерел:

1. Колишкін О. В. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта»: навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
2. Малагская декларация. Декларация министров в Малаге о людях с ограниченными возможностями: «К полному гражданскому участию». 2-я Европейская конференция министров. Малага, 7-8 мая 2003 года.
3. Колупаева А. А. Инклюзивна освіта: реалії та перспектива: монографія. К.: Самміт-Книга, 2009. 272 с.
4. Бондар Т. І. Інклюзивна освіта Канади: понятійно-категорійний апарат. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2017. С. 27-30.

Висоцький В. В.
магістрант групи мСАГ-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Поліщук В. А., д. п. н., професор

ПРАВОВІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ В УКРАЇНІ

Актуальність теми дослідження. В Україні на сьогоднішній день проживає велика кількість соціально незахищених верств населення, котрі потребують вчасної та ефективної підтримки з

боку держави. Фундаментом у формуванні напрямку діяльності держави є людина її права та свободи, що є найвищою цінністю та гарантуються державою. Механізмом та основою регулювання відносин держави та громадянина є правові засоби, методи та правила, які закріплені в Законах України та нормативно-правових актах.

На сучасному етапі суспільного розвитку, соціальний захист як системне утворення вищого порядку складається з двох основних елементів – державної й недержавної системи соціального захисту, які законодавчо закріплені й функціонують у визначених правових рамках шляхом реалізації суб'єктами відповідних правовідносин своїх прав і обов'язків. На сьогодні в Україні виплата більшості соціальних допомог здійснюється за рахунок коштів Державного бюджету України у вигляді субвенцій до місцевих бюджетів. Ці кошти в основній своїй масі забезпечують соціальну підтримку непрацездатного населення. Кошти підприємств, закладів, організацій тощо є джерелом, що забезпечує реалізацію соціальних гарантій для працездатного населення. Додатковим джерелом ресурсів у соціальній сфері є також кошти закордонних цільових позик і кредитів, що виділяються під конкретні соціальні програми [3; 6].

Соціальна підтримка громадян, на державному рівні, виражається у забезпеченні механізму надання соціальних послуг малозахищеним верствам населення, соціальними інституціями, котрі функціонують в громадах. Важливе місце в процесі надання соціальної послуги належить соціальному працівнику, завданням якого є повноцінне та ефективне виконання делегованих державою повноважень.

Мета статті: аналіз правових проблем соціального захисту населення.

Основний виклад проблеми. Міністерство соціальної політики як гарант функціонування системи надання соціальних послуг в цілому, створює усі необхідні умови, задля всебічного забезпечення усіма необхідними засобами в діяльності соціального працівника. Часто буває так, що працівник не в повній мірі володіє знаннями законодавства, що зменшує рівень надання соціальної послуги через неправильне трактування норм закону. Насамперед таке трапляється через відсутність роз'яснень

ТНПУ MAGISTERIUM

та інструкцій, що стосуються механізму надання тої чи іншої послуги. В зв'язку з цим виникає негативна ситуація, оскільки громадянин, який потребує соціальної допомоги чи послуги змушений шукати підтримки в контролюючих органах, котрі в тій чи іншій мірі здатні вплинути на дану ситуацію.

Важливою проблемою системи соціального забезпечення є неефективність вітчизняної системи соціальних пільг. Так, в Україні згідно чинного законодавства пільги надаються за категоріальним принципом, тобто громадяни отримують їх в результаті приналежності до тієї чи іншої пільгової категорії громадян. При цьому не враховуються доходи і матеріальний добробут пільговика та його родини, оскільки пільги цим категоріям надаються без попередньої перевірки рівня їх доходів чи засобів існування, а розмір пільг встановлюється залежно від категорії отримувача. Як наслідок, частка осіб, які отримують соціальну допомогу, серед тих, хто не належить до числа бідних за критерієм поточних доходів, навіть перевищує кількість отримувачів серед бідних. 2/3 загальної суми пільг та допомоги припадають на частку домогосподарств з середнім доходом, більшим за прожитковий мінімум. Окремі категорії громадян отримують пільги за багатьма підставами протягом тривалого періоду часу без оцінки потреби в них. Розміри допомоги, яку отримують «бідні» та «небідні», практично не різняться між собою. Оскільки пільги переважно надаються незалежно від доходу та потреби в них (від чого потерпають найбідніші), вони неспроможні забезпечити бідним прожитковий мінімум [1; 2; 3; 6].

Однією з проблем сьогодні незавершеність соціальної реформи, відсутність політичної волі та політичного розуміння необхідності поглиблення та завершення соціальної, в першу чергу, пенсійної реформи. Це зумовлено хронічною нестачею коштів в пенсійних та інших фондах, та не 58 ефективно або не цільове використання їх. Також в системі соціального забезпечення є велика низка проблем наступного характеру:

- низька адресність соціальних пільг;
- невідповідність між розмірами пільг та реальними можливостями їх забезпечити;
- залишкове фінансування медичного забезпечення, що не

ТНПУ MAGISTERIUM

дозволяє підтримувати систем медичного захисту на належному рівні [2, с. 151-152].

Отже, очевидно, що нинішня система надання пільг є неефективною та має дуже багато проблем, тому потребує реформування. Покращувати систему соціальних пільг, на нашу думку, потрібно за такими основними напрямками: - відхід від категоріального принципу, тобто переорієнтація пільг на людину, якій вони справді потрібні. Це можна реалізувати шляхом попереднього з'ясування рівня доходів адресата пільги, і якщо дохід виявляється вищим за середній, він втрачає право на користування пільгою.

Доцільно, буде також створити систему моніторингу за доходом пільговика. Хоч це і підвищить витрати на обслуговування розрахунків з пільговиками, проте ефективність системи значно підвищить, та й сума пільгових виплат знизиться, адже більшість пільговиків – це особи із доходами вище середнього; – з метою зменшення невідповідності між виплатами по соціальним пільгам та їх реальною сумою, доцільно закріпити за кожним видом пільг нормативний документ та конкретне джерело його (виду пільг) фінансування. Наприклад, це можуть бути або кошти бюджетів різних рівнів чи кошти з фондів соціального страхування; - розробка єдиного законодавчого акту, який би охоплював всю систему надання соціальних пільг. Це зробило б більш прозорою і зрозумілою процедуру надання цих пільг [1; 2; 3; 6].

Висновки. З метою запобігання таких явищ необхідно вчасно та повноцінно підвищувати кваліфікацію соціального працівника та впроваджувати сучасні підходи до надання соціальних послуг, що в свою чергу є запорукою соціальної захищеності громадян. Також слід пам'ятати, що отримання громадянином соціальної послуги супроводжується бюрократією, котра відбирає значну частину часу та бажання кінцевого результату, скасування останньої та перехід соціальних структур на електронний обмін документами дозволить мінімізувати участь людини в процесі отримання соціальної послуги.

Список використаних джерел:

1. Бреус С. М. Суб'єкти права на безоплатну професійну правничу

- допомогу. *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ*. 2017. №1. С. 30-39.
2. Вайнола Р. Х. (2012). Технологія соціальна. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І.Д. Зверевої. Київ ; Сімферополь: Універсум, С. 510-511.
 3. Конституція України від 28.06.1996 р., № 254к/96-ВР. ВВР України, 1996. № 30. Ст. 141.
 4. Оцінювання системи безоплатної вторинної правової допомоги в Україні у світлі стандартів і передового досвіду Ради Європи. Лютий-червень 2016 року. URL: <https://rm.coe.int/16806aab>. (дата звернення 12.10 2020.)
 5. Польська М. О. Суб'єкти відносин безоплатної правової допомоги в Україні. *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ*. 2016. № 2 (99). С. 76-85.
 6. Про безоплатну правову допомогу: Закон України від 02.06.2011 № 3460-VI. *Голос України*, 2011. № 122.

Вознюк Ю. В.
магістрантка групи мСР-21
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Лещук Г.В., к. п. н., доцент

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ЮВЕНАЛЬНОЇ ЮСТИЦІЇ

Актуальність теми дослідження. Аналіз чинного зарубіжного законодавства, теоретичних досліджень і практики здійснення правосуддя щодо неповнолітніх свідчить, що у провідних країнах світу йде постійний пошук найбільш ефективних прийомів і способів поводження з неповнолітніми, котрі скоїли правопорушення. В основі даних пошуків лежить прагнення, з одного боку, забезпечити застосування щодо неповнолітніх адекватних і ефективних заходів впливу, а з іншого боку – гарантувати суспільству надійний захист від найбільш небезпечних проявів юнацької делінквентності, здатної набувати вкрай радикальних форм. У зв'язку з цим проблему ювенального правосуддя за кордоном ніколи не ототожнюють з

необхідністю виключно поблажливого ставлення до неповнолітніх, незалежно від характеру вчиненого ними проступку чи злочину.

Істотний внесок у вирішення проблем ювенальної юстиції та вивчення досвіду зарубіжних країн у сфері профілактики правопорушень серед неповнолітніх зробили такі вчені, як І. Андріїв, А. Бакаєв, В. Зеленецький, С. Іншаков, О. Круковська, Н. Крестовська, Т. Новикова, В. Порожня, Г. Терещук, В. Шмеріга та інші. Водночас відсутність комплексних досліджень зумовлює необхідність поглибленого наукового осмислення досвіду окремих зарубіжних країн у сфері профілактики правопорушень серед неповнолітніх.

Мета статті: окреслити досвід організації та здійснення ювенальної юстиції у США.

Виклад основного матеріалу. Витоки ювенальної юстиції як кодексу спеціалізованих правил сягають стародавніх цивілізацій. У римському праві, наприклад, за проступки дітей спочатку повинен був відповідати *pater familias* – глава сім'ї, лише пізніше, з появою окремих прав членів сім'ї, зростанням їх незалежності від глави роду, за ними визнавалася й окрема відповідальність.

У сучасному тлумаченні ювенальна юстиція закріплюється у правових канонах починаючи з XIX-XX ст. і цей процес був викликаний необхідністю регламентувати ставлення судової та пенітенціарної систем у відношенні злочинів, що вчиняються неповнолітніми: Декларація прав дитини від 20 листопада 1959 р.; Мінімальні стандартні правила ООН («Пекінські правила»), затверджені резолюцією 40/33 Генеральної Асамблеї ООН від 29 листопада 1985 р.; Конвенція про права дитини від 20 листопада 1989 р.; Керівні принципи ООН для попередження злочинності серед неповнолітніх від 14 грудня 1990 р.; Правила Організації Об'єднаних Націй щодо захисту неповнолітніх, позбавлених свободи від 14 грудня 1990 р. [1].

У кожній державі ювенальна юстиція здійснюється по-різному, але в цілому вона покликана забезпечити:

- законність і справедливість кожного правового рішення будь-якого органу державної влади щодо неповнолітніх;
- охорону прав, свобод і законних інтересів неповнолітніх осіб при провадженні адміністративних і кримінальних справ,

ТНПУ MAGISTERIUM

– здійснення максимальної соціалізації підлітків до найбільш сприятливих умовах життєдіяльності [3].

Так як логіка законодавців минулого пішла по шляху визнання відповідальності дітей за правопорушення і виділення під ці потреби окремих правових ніш, то наслідком цього стала і розробка системи захисту прав неповнолітніх. Західні спільноти визнавали за дітьми не тільки певну відповідальність за порушення закону, а й необхідність їх захисту. У результаті стався своєрідний розкол поняття про ювенальну юстицію: на правову основу для визнання за неповнолітніми окремої відповідальності, відмінної від норм традиційного кримінального права, і на власне систему, спрямовану на захист дітей. Піонерами в даному питанні виступили США, які вже в 1899 р. створили перший дитячий суд. Відповідно до розроблених тоді норм у США до неповнолітніх не застосовувалося поняття «злочинець», а лише – «винний». Пріоритетом проголошувалася турбота про дітей-правопорушників, які в силу віку і життєвого досвіду ще можуть стати на шлях виправлення.

Ювенальну юстицію США можна характеризувати з наступних позицій:

- 1) наявність спеціалізації судочинства, яка передбачає існування відокремлених приміщень для розгляду та вирішення справ щодо неповнолітніх;
- 2) наявність спеціалізованого судді та ізоляція неповнолітніх від дорослих у місцях попереднього затримання;
- 3) наявність спрощеного судового процесу у вигляді співбесіди судді із підсудним за «закритими дверима»;
- 4) здійснення суддею керівництва установами опікунського нагляду за неповнолітніми;
- 5) широка співпраця суду із населенням судового округу, що давало можливість судам для неповнолітніх використовувати інформацію щодо умов життя дітей-правопорушників [4].

У США існують так звані недержавні підліткові суди, в яких дорослі або зовсім не беруть участі, або лише керують процедурою. У цих судах розглядаються справи про вперше вчинені нетяжкі злочини та проступки, якщо неповнолітній визнав свою провину. Примусові засоби, які застосовують підліткові суди (відвідання спеціальних занять для подолання

ТНПУ MAGISTERIUM

наркотичної або алкогольної залежності; грошова реституція, зобов'язання взяти участь у судовому засіданні підліткового суду як присяжний тощо), мають нерепресивний характер і значний виховний потенціал [4].

Сьогодні США мають добре розвинену систему ювенальної юстиції, яка формувалася десятиліттями. Основним її органом є Служба захисту дітей (Child Protective Services, CPS), діяльність якої регламентується цілою низкою федеральних законів. Серед них – Закон про недопущення жорстокого поводження з дітьми (Child Abuse Prevention and Treatment Act, CAPTA), Закон про мультиетнічне розміщення (Multi-Ethnic Placement Act, MEPA), Закон про усиновлення та безпечні родини (Adoption and Safe Families Act, ASFA) і ряд інших. Ці три основних закони є базовими для американської ювенальної системи, тому проаналізуємо їх більш детально.

Закон про недопущення жорстокого поводження з дітьми визначає мінімальні ознаки «жорстокого поводження», встановлює фінансові механізми для програм, спрямованих на профілактику порушення прав дітей, утверджує ряд структур ювенальної юстиції (наприклад, Національний центр з питань жорстокого поводження з дітьми), а також регламентує процес збору, зберігання та обміну інформацією про жорстоке поводження.

Закон про усиновлення – наріжний закон американської ювенальної юстиції. Саме він вніс поправки у Закон 1980 р. щодо допомоги в усиовленні та захисті дітей, оскільки багато штатів тлумачили закон 1980 року як такий, що містив норми на захист прав біологічних батьків. Сучасний Закон про усиновлення унеможливорює політику воз'єднання дітей з їхніми біологічними батьками. На першому місці – права, інтереси, здоров'я дитини, а не цілісність сім'ї. Тому ASFA називають найрадикальнішим ювенальним законом в США за останні десятиліття.

Закон про мультиетнічне розміщення вимагає від органів опіки та соціальних служб підбирати вилученим дітям різноманітні сім'ї з точки зору етнічного складу та інших ознак.

Сім'я у США може потрапити під контроль з боку соціальних служб за анонімною заявою, яку може подати будь-хто

ТНПУ MAGISTERIUM

небайдужий, який став свідком неналежного ставлення до дитини, що може виявлятися у залишенні в небезпеці, жорстокому поводженні тощо. Співробітники Департаменту захисту сім'ї (орган CPS) повинні реагувати на такі заяви протягом п'яти днів. Як правило, в таких випадках американські суди стають на бік ювеналів, і адвокат батьків може домогтися лише угоди з правосуддям, яке означає, що за сім'єю здійснюється контроль протягом року.

Серед заходів контролю також – обшуки соціальними працівниками; перевірка батьків на наркотики, що передбачає збір аналізів, при цьому не має значення, чи були в заяві підозри на наркоманію; обстеження психіатрами і психологами незалежно від того, виникало чи ні питання про психічне здоров'я батьків як показник їхньої здатності доглядати за дітьми. Працівники ювенальної служби мають доступ до всіх медичних даних, фінансових документів сім'ї [2].

Висновок. Таким чином, для ювенальної юстиції США характерними є: індивідуальний підхід до дитини; спеціальна процедура судового розгляду справ про обвинувачення неповнолітніх; посилена допомога неповнолітнім; реалізація обраних заходів для неповнолітнього державним опікуном і громадськістю; обговорення з опікунами і батьками призначення виховних та лікувальних заходів тощо [4].

У прагматичному західному суспільстві, як правило, прагнуть до збалансованого підходу, що враховує як інтереси особистості, так і інтереси суспільства при вирішенні будь-якої проблеми, в тому числі і проблеми правосуддя у справах неповнолітніх. Це не означає, що суспільство не усвідомлює своєї відповідальності за життя і поведінку неповнолітніх, саме тому систему ювенальної юстиції завжди розглядають у тісному зв'язку з профілактикою злочинів неповнолітніх, розуміючи під нею насамперед заходи соціального, економічного, морального і культурного характеру, здатні забезпечити нормальний розвиток дитини та її становлення як законослухняного члена суспільства. Водночас, спираючись на досвід інших країн, слід зазначити, що ювенальна юстиція не є панацеєю у вирішенні підліткової злочинності.

Список використаних джерел:

1. Крестовська Н.М. Ювенальна юстиція : навч. посібник/ А.І. Гусєв, Ю.Б. Костова, Н.М. Крестовська, Т.Є. Семікоп, В.І. Шмеріга, І.Г. Терещенко; за ред. Крестовської Н.М. О.: ОЮІ ХНУВС, 2006. 243 с.
2. Крукевич О.М. Здійснення правосуддя щодо неповнолітніх у країнах романо-германського та англо-американського типів правових систем. *Проблеми правознавства та правоохоронної діяльності*. 2014. № 4 (51). С. 143–148.
3. Порохня В.В. Ювенальна юстиція: зарубіжний досвід. 2016. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://elar.naiaiu.kiev.ua/bitstream>> (дата звернення 12.10 2020.)
4. Терещук Г. Зарубіжний досвід функціонування основних моделей ювенальної юстиції. *Актуальні проблеми правознавства*. 2017. Вип. 2. С. 116-120.

Гевко Н. І.

*магістрантка групи мСР-1
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка*

Науковий керівник:

Главацька О. Л., к. п. н., доцент

ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЯК ФАКТОР АНТИВИГОРАННЯ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність теми дослідження. Творчий потенціал вихователя закладу дошкільної освіти (ЗДО) постає як динамічна особистісна структура, яка є основою творчої самореалізації суб'єкта педагогічної діяльності і виражається інтеграцією ціннісного, когнітивного та діяльнісного компонентів. Домінантою його змісту виступає визнання та прийняття творчості як важливої життєвої цінності й професійної необхідності. У багатогранності своїх проявів творчий потенціал вихователя ЗДО пов'язаний із його світоглядною позицією, інтелектуальною сферою, сукупністю дієвих установок та пріоритетів.

Критерії творчого потенціалу вихователя співвіднесені з його

ТНПУ MAGISTERIUM

компонентами: осмислення і прийняття ціннісної природи самої творчості; визнання творчого характеру педагогічних цінностей; наявність творчих ідеалів та образів-орієнтирів у житті й в професії (ціннісний компонент), знання про людину як особистість, її креативність; знання специфіки педагогічної творчості; творчо орієнтований педагогічний світогляд (когнітивний компонент), розвинені творчі здібності; творче володіння педагогічним інструментарієм (діяльнісний компонент) [4, с. 9].

Проблема актуалізації творчого потенціалу вихователя ЗДО, незважаючи на велику кількість емпіричних та теоретичних досліджень у різних галузях наукового знання, відноситься до категорії найбільш складних, неоднозначних і недостатньо вивчених. Актуальність її полягає в тому, що сучасному суспільству необхідні висококваліфіковані вихователі, здатні до саморозвитку та компетентні в розвитку творчого потенціалу підростаючого покоління [6].

Дошкільний заклад – самоцінний, принципово новий етап в житті дитини, коли починається виховання і навчання в освітній установі, розширюється сфера її взаємодії з навколишнім світом, змінюється соціальний статус і збільшується потреба у самовираженні [3, с. 81].

Метою статті є дослідження ролі творчого потенціалу як фактору антивигорання вихователя закладу дошкільної освіти і обґрунтування його значимості у попередженні синдрому професійного вигорання.

Виклад основного матеріалу. Філософське трактування поняття «творчий потенціал особистості» є доволі багатограним. Воно визначається у наступних характеристиках: обдарованість людини, здатність до самореалізації, прагнення до вищих етичних ідеалів, наявність можливостей реалізації нових напрямів діяльності суб'єкта творчості [8, с. 13].

Проблема творчого розвитку особистості ніколи не втрачала актуальності. Вітчизняною та зарубіжною наукою накопичено значний досвід у розробці основних теоретичних передумов проблеми формування творчої особистості педагога. Її досліджували такі філософи, педагоги, психологи як Б. Ананьєв, В. Андрєєва, М. Бердяєв, В. Кан-Калик, О. Леонтєв, Б. Ломов,

С.Рубінштейн, О. Савченко. Здібності творчої особистості вивчалися Л. Виготським, В. Дружиніним, В. Кліменком та ін. Сутність творчості як специфічного виду діяльності розглядалася В. Давидовим, М. Валлахом, Дж. Гілфордом, Л. Коганом, О.Матюшкіним, Я. Пономарьовим та ін. Проблеми дошкільного виховання в історико педагогічних аспектах розглядалися С.Дудковською, С. Попиченко, В. Сергеевою, Т. Слободянюк та ін.

Науковці розглядають творчий потенціал як сукупність вмінь, навичок і можливостей, що визначають рівень розвитку особистості. Він складається із природних здібностей, спрямованості інтересів, інтелекту, прагнення створювати щось нове, швидкості засвоєння нової інформації, допитливості, працьовитості, наполегливості, цілеспрямованості. Важливу роль відіграє швидкість оволодіння професійними вміннями та навичками, майстерність виконання певних дій, здатність до реалізації власних стратегій і тактика вирішення виникаючих проблем та завдань, пошук виходу із нестандартних, екстремальних ситуацій [1; 5].

Кожен індивід має творчі здібності, які становлять його творчий потенціал. Він визначається як «джерело, можливості, засоби, запаси, які можуть бути використані аби досягнути певної мети; можливості окремої особи, суспільства, держави» [2, с. 98]. Культурологічний словник пропонує таке визначення творчого потенціалу – «це інтегральна категорія людини, ядро її сутнісних сил, які виражають міру активності індивіда в процесі його самореалізації. Джерелом творчої активності людини є інформаційно-енергетичний обмін» [7, с. 163].

Фундаментальним параметром у змісті творчого потенціалу є емоційно-вольові характеристики, які виявляються у натхненні, інтуїції, розвинутій уяві, нестандартному сприйнятті речей, вмінні ризикувати.

Серед важливих пріоритетних якостей творчої особистості вихователя вчені виділяють наступні: прагнення до самореалізації, захоплення справою як покликанням, автентичність особистості, незалежність щодо суджень, упевненість у власних силах, індивідуальність і гнучкість, критичність і високий ступінь рефлексії.

ТНПУ MAGISTERIUM

Творчий потенціал вихователя дошкільного закладу включає в себе вміння створювати у процесі професійної діяльності щось нове, поєднувати, видозмінювати, адаптувати його до вікових та індивідуальних особливостей дитини з метою задоволення її потреби у спілкуванні та творчій діяльності. Важливе місце посідає гнучкість у виборі ефективних засобів впливу на дитину, пошук нестандартних методів вирішення навчально-виховних завдань чи конкретної психолого-педагогічної ситуації, оригінальне використання способів стимулювання творчої ініціативи вихованців і їх пізнавальної активності [2].

Творчість є сутнісною складовою професійної компетентності вихователя сучасного ЗДО, яка являє собою гармонійне поєднання знань і вмінь із розвитком професійних якостей та світоглядних позицій і формується вона за певним алгоритмом:

– перший етап передбачає усвідомлення вибору професії, засвоєння педагогічних аксіом та первинних професійних умінь;

– другий етап включає опанування широкого кола педагогічних знань, формування світоглядних принципів, оволодіння основними професійними вміннями та шляхами до педагогічної майстерності;

– третій етап характеризується розвитком аналітико-синтетичних умінь, вибором методологічних орієнтирів діяльності, вдосконаленням існуючих професійних умінь і педагогічної майстерності;

– на четвертому відбувається розвиток педагогічної творчості на базі самовдосконалення особистості, що здійснюється на основі отриманих знань, а фахове вміння переходить на усвідомлений професійний рівень [5].

Психологічним механізмом реалізації творчого потенціалу вихователя ЗДО виступає інтеграція позитивних почуттів та емоцій у напрямку активізації енергетичного потенціалу особистості. Педагогічна діяльність, спрямована на реалізацію творчого задуму, стимулює творчу активність, наповнює її новою суттю суб'єктного рівня. Позитивні відчуття та емоції, що сповнюють особистість у процесі творчості, не просто підтримують, зберігають та обумовлюють подальшу творчу активність, а й запобігають концентрації уваги на негативних

ТНПУ MAGISTERIUM

почуттях, переживаннях та психічних станах, які викликані несприятливими факторами професійної діяльності, протидіючи тим самим виникненню та розвитку синдрому професійного вигорання.

Науковцями досліджено, що високий творчий потенціал негативно корелює з рівнем професійного вигорання. Тобто, чим вищий потенціал, тим нижчий рівень вигорання, і навпаки, чим вищий нереалізований внутрішній потенціал та менша творчість, тим сильнішою є незадоволеність життям та професійною діяльністю. Високий творчий потенціал позитивно корелює із задоволеністю власними досягненнями, внутрішньою та зовнішньою підтримкою, професійним спілкуванням, діловою активністю, самоконтролем, оптимістичністю, негативно – із напруженістю та негативними емоціями. Як ми бачимо, позитивна кореляція творчого потенціалу з інтегральним показником якості життя та негативна – з рівнем вигорання свідчать: чим вища творчість, тим краща задоволеність життям і менший ризик виникнення синдрому професійного вигорання. Робоче середовище, яке є сприятливим для творчості, негативно корелює з фазою вигорання. Люди з високим творчим потенціалом частіше застосовують різні ефективні копінг-стратегії, які допомагають їм протистояти стресу та синдрому професійного вигорання [2].

На основі вищенаведеної інформації можна зобразити гіпотетичну модель попередження професійного вигорання вихователя ЗДО: зменшення ризику виникнення вигорання завдяки впливу на творчий потенціал особистості (нейтралізація когнітивних та емоційних бар'єрів творчого ставлення до себе і певних ситуацій, прояв творчості при вирішенні проблем, забезпечення умов робочого середовища, які сприяють розвитку творчих здібностей). Підвищення творчого потенціалу особистості збільшує показник задоволеності якістю життя та попереджає синдром професійного вигорання.

З метою формування та розвитку творчого потенціалу індивіда потрібно створити необхідні умови, що будуть стимулювати його творчу активність та вольові зусилля [7]. Тобто, провідною характеристикою потенціалу особистості є мотивація. До умов, які сприяють розвитку творчого потенціалу

ТНПУ MAGISTERIUM

особистості належать: ситуації певної незавершеності та відкритості, замість регламентованих чи суворо контрольованих; спонукання до постановки питань; заохочення відповідальності та незалежності; увага на самостійних розробках, спостереженнях, почуттях, тощо; спонукання самостійних підходів та оригінальних пропозицій; формування критичного мислення в процесі аналізу роботи; доброзичливість під час виправлення помилок [3, с. 85].

Таким чином, професійне вигорання не є закономірністю, а наслідком деструктивної поведінки особистості та співвідношенням праці й відпочинку. Вихователі ЗДО перебувають в групі підвищеного ризику професійного вигорання, тому для його попередження необхідно проявляти творчість, ініціативність та використовувати усі фактори, які впливають на рівень творчого потенціалу. Починати доречно із методів саморегуляції та релаксації.

Список використаних джерел:

1. Винник В. 100 порад: як отримати задоволення від роботи і уникнути емоційного вигорання. Київ: Літера ЛТД, 2010. 174 с.
2. Вінник Н. Д. Творчий потенціал педагога як чинник успішної професійної діяльності. *Проблеми сучасної психології*. 2010. №7. С. 97-105.
3. Давиденко А. А. Логіка і психологія у творчій діяльності людини. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 3. С. 79-86.
4. Дацунова С. Подолання синдрому емоційного вигорання: аналітичний практикум. *Психолог. Шкільний світ*. 2009. № 17. С. 9-11.
5. Думанська Г. Синдром емоційного вигорання у педагогів: інтерактивна профілактична програма. *Психолог. Шкільний світ*. 2010. № 45. С. 3-6.
6. Качур О. Профілактика професійного вигорання в закладах освіти. *Психолог. Шкільний світ*. 2010. № 40. С. 3-7.
7. Колтунович Т. А. Особливості взаємозв'язку суб'єктивного відчуття щастя та професійного вигорання у вихователів дитячих навчальних закладів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені ВО Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. Миколаїв, 2013. Вип. 10. С. 161-166.
8. Нахаба О. Профілактика професійного згорання педагогічних

працівників: семінар-практикум для психологів. *Психолог. Шкільний світ*. 2005. № 41. С. 12-14.

9. Тищук Л. І. Психологічні чинники запобігання синдрому професійного вигорання педагога дошкільного навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2008. 20 с.

Глебенкова Н. В.
магістрантка групи мСР-21
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Водяна О. В., к. п. н., викладач

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Актуальність теми дослідження. Сьогодні ведеться багато дискусій (частіше серед здорових людей) про недопущення вживати слово «інвалід», начебто воно є образливим. Хоча це слово походить від англійського «in war» – на війні. Так називали людей, які отримали важкі травми, захищаючи свою Батьківщину. Такі люди завжди були шанованими. В центрі Парижу на їх честь навіть побудовано палац під назвою Invaliden Palace. На мою думку, більш образливо називати людину з обмеженими можливостями. Часто не хвороба обмежує наші можливості, а загальносуспільна думка, що особи з обмеженими потребами – це люди другого сорту.

Метою статті є обґрунтування особливостей соціальної адаптації дітей з особливими потребами у навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до статистичних даних, в Україні кількість дітей з інвалідністю сягнула показника 167 тисяч дітей або 2% від усього дитячого населення країни 8 млн., що й засвідчує масштабність глобальної проблеми інвалідності. Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для людей з інвалідністю проголошують, що кожна дитина та її потреби важливі для суспільства. Необхідність

ТНПУ MAGISTERIUM

соціальної роботи з даною категорією осіб визначається потребами суспільства у формуванні сучасної гармонійно розвиненої людини, всебічній активізації її інтелектуального і творчого потенціалу та вихованню високих особистісних рис громадянина України. Дітям із обмеженими можливостями важко адаптуватися в суспільстві. Тому все перераховане вище підтверджує надзвичайну актуальність даної проблематики [1].

Людина з обмеженими можливостями – особа, що має функціональні обмеження і не здатна до будь-якої діяльності в результаті захворювання, відхилень або вад розвитку, нетипового стану здоров'я, а також внаслідок не адаптованості зовнішнього середовища до особливих потреб індивіда та негативних стереотипів, упередження, що виділяють людей у соціокультурній системі [3].

Є багато прикладів, коли люди з обмеженими можливостями, в нашому розумінні цього слова, залишили історичний слід в історії людства. Згадаємо: Л. Бетховен, – найвідоміший композитор – страждав на глухоту, Стіві Вандер – геніальний барабанщик, музикант – мав лише одну руку, Президент США Рузвельт – керував країною з висоти інвалідного візка, та багато інших [2].

Відповідно до ширшого розуміння інклюзивної освіти та міжнародних документів, діти з особливими потребами – це особи до 18-ти років, які потребують додаткової підтримки в освітньому процесі (діти з порушеннями психофізичного розвитку, діти з інвалідністю, діти-біженці, працюючі діти, діти-мігранти, діти-представники національних меншин, діти-представники релігійних меншин, діти із сімей з низьким прожитковим мінімумом, безпритульні діти, діти-сироти, діти із захворюваннями СНІД/ВІЛ та інші).

В українському законодавстві термін «діти з особливими освітніми потребами» використовується у вужчому розумінні інклюзивної освіти й охоплює дітей з порушеннями психофізичного розвитку та дітей з інвалідністю.

Однією з умов ефективної соціальної адаптації дітей, які мають особливі потреби, має стати інклюзивне навчання. Адже європейська практика свідчить, що більшість із цих учнів можуть навчатися в загальноосвітніх школах за моделлю інклюзивної

ТНПУ MAGISTERIUM

освіти, яка передбачає надання якісних освітніх послуг школярам з особливими потребами у звичайних класах (групах) загальноосвітніх (дошкільних) навчальних закладів за умови відповідної підготовки вчителів і підтримки сімей.

Доцільним є аналіз понять «інклюзія» та «інклюзивна освіта». Термін «інклюзія» (англ. – inclusion) означає включення або приєднання. Він запозичений з англійської мови, але не має точного перекладу. Однокореневі англійські слова перекладаються як include – включати, залучати; including – включаючи; inclusive – включно, містить [5].

Можливість навчання дітей з обмеженими можливостями є однією з головних та необхідних умов для їх успішної соціалізації та забезпечення їх повноцінної участі в суспільстві, ефективної самореалізації в різних видах професійної та соціальної діяльності.

В основі інклюзії, на противагу інтеграції, лежить нова філософія та методологія шкільного навчання, яка має враховувати потреби кожної дитини, у тому числі і обдарованої, й тих, котрі мають особливі освітні потреби.

Вважаємо, що проблема розвитку інклюзивної освіти перебуває під пильною увагою не тільки батьків, але і освітньої спільноти, але також і всієї громади. Практика показує, що впровадження інклюзивної освіти є складним, багатогранним процесом, однак впливає на науковий, методологічний та адміністративний ресурси, однак, інклюзивний простір передбачає відкритість та доступність не лише для дітей, а й для дорослих. Характерною особливістю сьогодення системи спеціальної освіти в Україні є реконструювання її на демократичних засадах. Намітилась тенденція переходу до альтернативних моделей психолого-педагогічної підтримки, вільного вибору форм навчання дітей, рівня і діапазону освітніх послуг.

Держава посилила увагу до проблем дітей з особливими потребами, гуманістичні підходи до освіти яких базуються на принципах:

- природної соціалізації (не відривати дитину від сім'ї);
- додаткових моделей спеціальної освіти, вибору батьками форм і видів майбутньої освіти;

ТНПУ MAGISTERIUM

– перспективним вважається і третій принцип – фінансувати не школу за надані освітні послуги, а дитину з тим, щоб форму, рівень і діапазон послуг обирали її батьки [5, 4, с. 10].

Для більшої зацікавленості у збереженні чи розширенні контингенту учнів, наприклад у США, школи постійно дбають про зростаючий рівень навчально-виховного процесу. Для вирішення питання фінансування освітніх потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку мають вноситися зміни у державний (регіональний, місцевий) бюджет, державні та регіональні програми незалежно від того де навчається дитина – в державному, комунальному чи приватному закладі.

На сьогоднішній день позитивне розв'язання питання про залучення дітей з особливими потребами до звичайних класів у повній мірі залежить від зацікавленості і мотивації адміністрації шкіл та вчителів. Умовою досягнення успіху являється співпраця педагогів з батьками, медиками та іншими фахівцями, а також: визначення потреб дитини, розробка відповідних заходів для її підтримки, розробка високоякісних навчальних програм на основі інформації про розвиток дитини, відповідна професійна підготовка вчителів та постійне підвищення кваліфікації. У класі мають бути створені такі умови, щоб всі діти відчували свою цінність і могли брати активну участь в усіх шкільних справах. Активна участь батьків у педагогічному процесі є надзвичайно важливою умовою для налагодження партнерських стосунків, організації роботи в спільній команді. Адже, дитині досить важко адаптуватися до нового середовища, враховуючи булінг який торкається дітей із обмеженими можливостями.

Соціальна адаптація – це процес адаптації особистості (групи) до соціального середовища, включаючи взаємодію та поступове узгодження очікувань обох сторін. Мета соціальної адаптації – це забезпечення стабільності, традиційності, послідовності, соціального досвіду та його змін інноваційного збагачення. Соціальна адаптація передбачає набуття індивідуальної суб'єктивності для самореалізації соціальних дій та функцій з оптимальними психофізіологічними витратами.

З огляду на це, риторичній адаптації можна прослідкувати за такими ознаками: підлітки мають високу стійкість до стресів, адекватне сприйняття критики, гарне самопочуття та настрій,

ТНПУ
MAGISTERIUM

бадьорість, здорові амбіції, мобільність, висока працездатність, самовпевненість, стійка і позитивна самооцінка, розуміння та розподіл Я-образів. Критерії комунікативної організації включає навички слухати та розуміти співрозмовників, щирість, здатність будувати довгострокові партнерські стосунки та конфіденційні контакти в реальному житті, вміння сперечатися, неконфліктність, емпатія, реальна оцінка та розподіл своїх сил [4].

Як і всі діти, діти з обмеженими можливостями мають амбіції та мрії про своє майбутнє. Як і всім дітям, їм потрібна якісна освіта, щоб розвивати свої вміння та реалізовувати весь свій потенціал. Нам здоровим людям ніколи не зрозуміти, як це сидіти у інвалідному візку. Як це хотіти бігати, самому пересуватися, насолоджуватися життю, як це почувати себе обділеним та приреченим, коли «здорові» люди показують на тебе пальцем та сміються. Діти з обмеженими можливостями часто залишаються поза увагою при формуванні політики, обмежуючи доступ до освіти та можливість брати участь у соціальному, економічному та політичному житті. Вони стикаються з стійкими бар'єрами в освіті, що виникають через дискримінацію, стигматизацію та рутинні невдачі тих, через хто приймає рішення.

Висновок. Проблема дітей особливими потребами не обмежується медичним аспектом, це соціальна проблема нерівних можливостей. Діти із обмеженими потребами відносяться до найбільш соціально незахищеної категорії населення. Їм важко не здобувати освіти, та займатися трудовою діяльністю. Їхній дохід значно нижче середнього, а потреби в медичному та соціальному обслуговуванні набагато вище. Більшість з них не має сім'ї і не бажає брати участь у суспільному житті.

Працюючи з визначеною категорією осіб, потрібно не співчувати їм, а підтримувати, налаштовувати на краще. Також, пояснювати людям, мікросоціуму, що від нас вони чекають лише підтримки. Нам потрібно пам'ятати, що доглядати за людиною із обмеженими можливостями це не «нести хрест», а нам дають такий шанс, бо знають що ми можемо пережити такі труднощі. Діти з обмеженими потребами обділені фізично, але в них теж є почуття, мрії, таланти. Їм лише потрібно формувати позитивне

ставлення до життя та людей, які їх оточують.

Список використаних джерел:

1. Іванова І. Б. Соціально-педагогічна робота з дітьми-інвалідами в системі соціальних служб для молоді: канд. пед. наук.: 13.00.05. Київ, 1998.
2. Кравченко М. В. Дистанційна освіта як прогресивна форма навчання. *Теорія і практика державного управління* : зб. наук. пр. Х. : Вид-во ХарІДУ Магістр, 2009. С. 305-311.
3. Мостіпан О. Державна політика щодо інвалідів, її перспектива та пріоритети. *Соціальний захист*. 2012. №11. С. 15-18.
4. Родименко І. М. Сучасний погляд на навчання дітей з особливими потребами. *Нива знань*. 2014. №2. С. 8-12.
5. Сварник М. Інклюзивна освіта в Україні: попередній аналіз ситуації. *Інклюзивна освіта*: зб. матеріалів проекту. К.: 2013.

Дзядик О. І.
магістрантка групи змСАГ-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Поліщук В. А., д. п. н., професор

**ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ДОГЛЯДУ ОДИНОКИХ
ЛЮДЕЙ У ГРОМАДАХ ЦЕНТРАМИ СОЦІАЛЬНОГО
ОБСЛУГОВУВАННЯ**

Актуальність теми дослідження. Актуальність дослідження соціального обслуговування одиноких людей визначається такими факторами, як збільшення тривалості життя, що вимагає все більшої участі установ соціального обслуговування; необхідності формування теоретичної бази для професійної підготовки соціальних працівників ОТГ, які контактують з людьми похилого віку, розгляд і вивчення проблем, характерних для літніх громадян ОТГ, пошук найбільш ефективних технологій і методів з надання результативної соціальної допомоги.

У даний час соціальна робота з людьми похилого віку

вивчається досить широко і знаходить відображення у формуванні законодавчої бази, реалізації програм вищої та середньої професійної освіти, зміні роботи соціальних установ і служб, є в зоні уваги як законодавців, так і соціальних служб. Теоретичні основи соціальної роботи з людьми похилого віку розкривають роботи вітчизняних науковців Л. Лютої, В. Поліщук, Ю. Швалб та інших.

Метою статті є аналіз особливостей здійснення соціального догляду Центрами соціального обслуговування одиноких та самотньо проживаючих літніх людей у громаді.

Виклад основного матеріалу. У сучасному суспільстві досить велика кількість людей похилого віку в порівнянні з попередніми епохами. ООН прогнозує, що в 2025 році число літніх людей в світі складе 1100 мільйонів чоловік. За статистикою в 50-х роках ХХ століття число людей старших 60 років в світі було близько 200 мільйонів, у 2000 році – близько 600 мільйонів. Чисельність літніх людей в сучасному суспільстві збільшується.

Соціальна реабілітація як метод соціальної роботи з самотніми людьми похилого віку розглядається як відновлення в обов'язках, видах діяльності, способі відносин з іншими людьми. Долається соціальна ізоляція, підвищується самооцінка людини, створюються умови для поширення його досвіду, визнаються цінності. Все це дозволяють зробити такі методи, як трудотерапія і арт-терапія. Обов'язковим елементом системи соціальної роботи з людьми похилого віку громадянами є соціальне обслуговування, яке реалізується через діяльність служб ОТГ з підтримки, надання послуг і матеріальної допомоги, проведення адаптації та реабілітації, які знаходяться в важкій життєвій ситуації.

Соціальні послуги людям похилого віку надають геронтологічні центри, комплексні ЦСО, центри соціальної допомоги на дому, відділення денного перебування та ін. Формами соціального обслуговування є стаціонарне, напівстаціонарне обслуговування, соціально-медичне обслуговування на дому, термінове соціальне обслуговування, соціально-консультативна допомога [1].

В Україні у ході децентралізації повноваження з надання

ТНПУ MAGISTERIUM

соціальних послуг населенню передають з центрального рівня на місцевий, тобто – об'єднаним територіальним громадам. З 1 січня 2020 року стає чинною нова редакція Закону України «Про соціальні послуги» [2]. Отже з початку 2020 року змінюється розподіл повноважень центральних та місцевих органів влади, а також встановлюється система соціальних послуг та її учасників, етапи визначення потреб, планування, організації та фінансування соціальних послуг.

Повноваження у сфері соціальних послуг передають громадам – максимально близько до отримувачів цих послуг. Такі повноваження визначаються новою редакцією Закону як власні повноваження громад. Щоб реалізувати їх, в громаді мають створити відповідний структурний підрозділ. Кожна ОТГ буде зобов'язана надавати базові соціальні послуги. Водночас, кожна соціальна послуга надаватиметься за відповідним соціальним стандартом, який затверджує Міністерство соціальної політики. Процес передачі повноважень з надання соціальних послуг на місця не є простим і швидким, у громад виникає безліч запитань і труднощів.

У наукових джерелах децентралізація, зокрема, укрупнення територіальних громад та районів, справедливо вважається однією з найуспішніших реформ сучасної України. Це позитивний результат послідовної державної політики кількох складів уряду, особлива активність та наполегливість теперішнього парламенту, обґрунтовані очікування у нових громадах, але при таких темпах змін, очевидно, що ще виникатимуть серйозні виклики і прогалини. Можуть бути і несподівані результати від децентралізації.

Один з таких прикладів – це сфера соціального захисту, в тому числі – надання адмін. послуг у цій сфері (державні допомоги, житлові субсидії тощо). Мільйони громадян України одразу відчують на собі зміни у якості адміністрування цієї сфери, наслідки адміністративно-територіальних реорганізацій.

Парадокс полягає у тому, що після жовтня 2020 року найбільші територіальні громади, зокрема, утворені на базі міст обласного значення, можуть втратити свої повноваження саме у сфері соціального захисту населення. Тобто після децентралізації у спроможних органів місцевого самоврядування (ОМС) стане

ТНПУ MAGISTERIUM

менше повноважень. Наразі має відбуватися вирівнювання у повноваженнях усіх територіальних громад. У серпні Уряд визначився у своїй Концепції [3], що на базі підрозділів соцзахисту (УСЗН) райдержадміністрацій буде утворено новий центральний орган виконавчої влади (ЦОВВ) з відповідною територіальною мережею. Але про долю міст обласного значення і їх повноваження у цій сфері урядова Концепція поки промовчала.

Загалом, наразі пропонується підхід побудови централізованої моделі соціального захисту, де за державою будуть закріплені дійсні повноваження («бек-офіс»: призначити допомогу чи субсидію, або ж ні), а за ОМС – тільки функції «фронт-офісу» (приймати людей та їх заяви і передавати до ЦОВВ).

В окремих сферах є вдалі приклади, коли ОМС, переважно через Центр надання адміністративних послуг (ЦНАП) виконує функції фронт-офісу, а ЦОВВ – бек-офісу. Але потрібно ставити й інше питання: чи є, і чи розглядався альтернативний варіант державної політики – делегувати відповідні повноваження усім територіальним громадам, тобто надати їм той же обсяг, що був у громад – колишніх міст обласного значення.

Слід звернути увагу, що перевагами будь-якої децентралізації повноважень є: використання вмотивованості і гнучкості ОМС, їх орієнтація на задоволення потреб мешканця (свого виборця), максимальне фізичне наближення послуги, вирішення проблем людини на найближчому до неї рівні. ОМС може значно ефективніше використовувати також інфраструктуру та персонал, легше та швидше інтегрувати послугу у ЦНАП. Натомість якщо за послугу відповідає державний орган, то це переважно: повільно у розгортанні, не гнучко, з частими змінами політики (залежно від зміни урядів, бачення нових міністрів тощо).

Звісно, у децентралізації є свої ризики. Адже окремі ОМС теж неідеальні, і можуть «добровільно» виконувати закони. Якість послуг може бути дуже різною між громадами. Хоча останнє може переходити в позитив, у певну змагальність за першість. При децентралізації цієї сфери окремим викликом є якість реєстрів і баз даних, з якими у Мінсоцполітики ще вистачатиме роботи. Але це вже швидше технічний момент, який є однаково

ТНПУ MAGISTERIUM

болісним при будь-якій моделі.

З жовтня 2020 року у громад є багато інших викликів у різних сферах (освіта, медицина), потреба налагодження нових зв'язків у межах самих громад (із новими мешканцями та колишніми сільрадами). Це все великі завдання. Але у сфері соцзахисту можна рухатися поетапно. Наприклад, надати право ОМС протягом наступних 1-2 років добровільно отримувати повноваження у сфері соцзахисту. На третій рік – перейти до обов'язкового наділення такими повноваженнями усіх інших громад. У держави повинна бути спроможність «підстраховувати» ті громади, де керівництво ОМС тимчасово не впоралося. Протягом цього часу колишні підрозділи соцзахисту РДА повинні продовжувати свою роботу саме у форматі нового ЦОВВ у тих громадах, де ОМС ще не взяв повноваження.

Науковці зауважують, що через 2-3 роки функції нового ЦОВВ у сфері соцзахисту повинні бути кардинально змінені, а його основними функціями мають стати: адміністрування централізованих державних реєстрів та державний відомчий контроль за законністю дій ОМС у цій сфері. Саме так може бути побудована раціональна та стала система [1].

Висновок. Державі доцільно принаймні опрацювати варіант децентралізованої стратегії і порівняти обидві моделі. Адже для чого відбувається децентралізація – щоб максимум не тільки ресурсів, але й повноважень передати на рівень укрупнених громад, щоб питання громадян вирішувалися якнайближче до них. Відповідно, і в цій сфері можна рухатися стратегічним курсом делегування повноважень до ОМС. За таких умов, ОМС не буде залежати від спроможності ЦОВВ, чи настрою керівника ЦОВВ або його територіального підрозділу щодо співпраці. ОМС зможе відповідати за всю процедуру надання послуги: від прийому громадянина – до призначення виплати. У результаті усі територіальні громади отримають однаковий набір повноважень.

Список використаних джерел:

1. Тимощук В. Парадокси децентралізації: централізація соцзахисту? URL: <https://decentralization.gov.ua/news/12899> (Дата звернення: 01.12.2020).
2. Закон України «Про соціальні послуги». *Відомості Верховної Ради*

(ВВР), 2019, № 18, ст.73. URL:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (Дата звернення:
01.12.2020).

3. Розпорядження КМУ «Про схвалення Концепції реалізації державної політики щодо соціального захисту населення та захисту прав дітей» від 26 серпня 2020 р. № 1057-р. URL:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1057-2020-%D1%80#Text> (Дата звернення: 01.12.2020).

Домша Є. І.
магістрантка групи змСП-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В.Гнатюка
Науковий керівник:
Сорока О. В., д. п. н., професор

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КАТЕГОРІЇ «ДИТЯЧА БЕЗПРИТУЛЬНІСТЬ» В УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Актуальність теми дослідження. На сьогоднішній день актуальною проблемою сучасного суспільства є – дитяча безпритульність та бездоглядність. За останні роки в Україні спостерігається катастрофічне збільшення кількості дітей, які перебувають на вулиці, позбавленні батьківського піклування. Саме явище дитячої безпритульності та бездоглядності, фізична та моральна занедбаність дітей створюють джерело небезпеки для розвитку майбутнього здоров'я народу та його моральності. Система соціального захисту в нашій державі лише трансформується в нових умовах, і є не настільки гнучкою, щоб вчасно та адекватно реагувати на наявні негативні соціальні прояви, тому діти залишаються незахищеною категорією, які потребують допомоги від суспільства у вирішенні своїх проблем.

Метою статті є аналіз категорії дитяча безпритульність, як явища українського суспільства.

Виклад основного матеріалу. Безпритульність – це соціальне явище, яке спричинене низкою економічних, політичних та соціальних умов: відсутність в особи постійного

ТНПУ MAGISTERIUM

місця проживання або притулку та фактичне позбавлення засобів до існування. Дитяча безпритульність – одна з найактуальніших і найболючіших проблем сучасного суспільства. Явище дитячої безпритульності є складним та неоднозначним, адже ці діти є жертвами не тільки власних родин, але й байдужості оточуючих та суспільства в цілому [1, с. 5-10].

Основними причинами виникнення дитячої безпритульності є: сирітство, негідне виконання батьками своїх обов'язків, або надмірне зловживання батьківськими правами, конфлікти в сім'ї, алкогольна та наркотична залежність батьків або опікунів, аморальний спосіб життя, незаконна поведінка, а також психологічні особливості дитини, зокрема прагнення до незалежності, свободи, схильність до бродяжництва. Відсутність в дитини постійного місця проживання, притулку, перебування на вулиці чи в тимчасових сховищах становить загрозу не тільки для її виживання та фізичного здоров'я, але й для формування її повноцінного особистісного розвитку [2, с. 250-252].

Саме тому, проблема безпритульності є актуальною для України, але на даний момент не існує єдиного загальноприйнятого визначення щодо неповнолітніх дітей, які позбавлені сімейного виховання та проживають на вулиці. Державний центр соціальних служб для молоді на замовлення Державного інституту проблем сім'ї та молоді провів ряд досліджень, що показали основні групи осіб, які відносяться в Україні до категорії «діти вулиці». А саме:

– безпритульні діти, які не мають постійного місця проживання через втрату батьків, асоціальну поведінку дорослих у сім'ї, а також діти, яких вигнали з дому;

– бездоглядні діти, які змушені перебувати на вулиці, тому що батьки не мають матеріальної змоги їх забезпечити, наявність у них психологічних захворювань та байдуже ставлення дорослих до виховання дітей;

– діти-втікачі з навчально-виховних закладів, які зазнали психологічного чи фізичного насилля у закладах інтернатного типу чи притулку;

– діти з яскраво вираженими ознаками важковиховуваності, що схильні до безцільного проведення часу [3, с. 140-143].

На державному рівні, основними причинами дитячої та

ТНПУ MAGISTERIUM

підліткової безпритульності є:

- соціально-економічна та політична нестабільність в країні;
- негативний вплив соціального середовища на формування особистості дитини;
- відсутність цілеспрямованих дій міністерств, установ та організацій, які безпосередньо відповідають за роботу із молоддю;
- незадовільне фінансове становище більшості родин [3, с. 143].

Про проблему безпритульності в сучасній Україні свідчать цифри, які були зафіксовані соціологом-дослідником П.Щербанем: кожна третя українська дитина не доживає до трьох років, кожна п'ята стає безпритульною, кожна дев'ята дитина йде до школи здоровою і лише кожна двадцята здоровою закінчує школу, кожна десята закінчує своє життя самогубством, кожному тридцять другу дитину гублять або покидають [5, с. 41].

Небезпека безпритульності в першу чергу полягає в тому, що вона сприяє формуванню особистості, яка не буде пристосована до нормального громадянського життя на основі сформованих властивих суспільству цінностей, форм і норм поведінки. Безпритульні діти, залишаючись на самоті, виживають за рахунок коштів, які отримують як правило незаконним шляхом, отож значна частина молодого покоління буде вважати нормою вести злочинний спосіб життя, адже перебування підлітка тривалий час на вулиці практично визначає його життєвий шлях, а це дуже негативно відіб'ється на всьому суспільстві. Життєва стійкість безпритульних дітей значно знижується через слабкий інтелектуальний розвиток, невміння контролювати себе, недостатній рівень впевненості в собі, і як наслідок, зубожіння їхнього духовного світу. У бездоглядних дітей та підлітків значно погіршується психічне та фізичне здоров'я із-за частого вживання ними психоактивних речовин [4, с. 18-19].

Опинившись на вулиці, безпритульний перебудовує свій ціннісний світ. Неповнолітні діти, які протягом тривалого часу ведуть асоціальний спосіб життя, виробляють свою філософію життя і утворюють особливу субкультуру, специфічно засвоюючи моральні поняття, такі як, наприклад, вірність, честь, борг, совість та інші. Культурно-негативні погляди, цінності,

ТНПУ MAGISTERIUM

засвоєні у підлітковому віці, закріплюються на все життя і стають однією з основних причин рецидивної злочинної поведінки. Безпритульні діти виробляють свої специфічні набори цінностей та норм, які вступають у складну взаємодію одне з одним і тими цінностями, які затверджуються у суспільстві. У них гіпертрофовано розвиваються такі характеристики особистості як: жебрацтво; відсутність уподобань; комплекс знедоленої людини, ущербності; втрачається почуття захищеності; вседозволеність; схильність до правопорушень; типовий інфантилізм, неприйняття самого себе як особистості; нездатність до свідомого вибору своєї долі; перевантаженість негативним досвідом, негативними цінностями та зразками поведінки; агресія щодо зовнішнього світу; відсутність інтересу до суспільно корисної діяльності. Ці характеристики є наслідком впливу зовнішнього середовища та несуть загрозу для майбутнього нашого суспільства [5].

Висновок. Сучасний стан дитячої безпритульності в Україні дає підстави стверджувати, що державі не вдається вживати ефективних заходів щодо попередження виникнення та поширення цього негативного явища, тому що вона до сьогодні ще не створила відповідних управлінських механізмів протидії йому. Тому поширення даної суспільної проблеми в нашій країні викликає необхідність розробки та впровадження ефективних програм профілактики для подолання цього суспільно негативного явища. З метою попередження виникнення та зменшення випадків дитячої безпритульності, потрібно ще на ранній стадії виявляти сім'ї, які неспроможні виконувати виховні функції, вживати заходи щодо запобігання соціальному сирітству, створювати належні умови для всебічного розвитку дитини, забезпечити підготовку та перепідготовку фахівців соціального захисту, збільшити обсяги фінансування заходів щодо подолання дитячої безпритульності і бездоглядності.

Список використаних джерел:

1. Горобець І. В. Проблеми законодавчого забезпечення державної політики щодо дитячої безпритульності та бездоглядності. *Актуальні проблеми державного управління*. К: Знання-Прес, 2011. 45 с.

2. Зверева І. Д. Комплексна допомога бездоглядним та безпритульним дітям. Видавничий дім - Калита. 2010. 376 с.
3. Кравченко С. І. Громадська правова свідомість як необхідний елемент побудови громадянського суспільства в Україні. *Право України*. 2012. № 12. С. 140–143.
4. Лоткін Д. Б. Як боротися з бездоглядністю. Соціальне обслуговування. 2010. № 12. С. 18-22.
5. Пеша І. В. Соціальна допомога безпритульним та бездоглядним дітям, що надається закладами та організаціями різного підпорядкування. *Український соціум*. 2007. № 5. 44 с.

Дудар Х. І.
студентка групи СР-21
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Главацька О. Л., к. п. н., доцент

ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З НЕПОВНИХ СІМЕЙ

Актуальність теми дослідження. Процеси соціалізації сучасних дітей зумовлені впливом найрізноманітніших і часом суперечливих чинників. Причому, вплив цих чинників торкнувся всіх найважливіших напрямів соціалізації: громадянської, трудової, політичної та ін. Серед них і гендерна соціалізація дітей, у галузі якої сьогодні виникають найбільші проблеми.

Сьогодні суспільство в особі школи, сім'ї, державних органів намагається зробити все можливе, щоб виховати в дітях повагу до протилежної статі, сформувати якості, необхідні в майбутньому сімейному житті, дати необхідні знання, які визначають психосексуальну культуру людини. Проте, практично необмежений доступ дітей до найгірших зразків масової культури, відсутність ефективної законодавчої й нормативної бази впливу на засоби масової інформації й, перш за все, на телебачення, відкритий продаж еротичної, а часом і порнографічної продукції суттєво знижують зусилля суспільства в цьому напрямі. Школа не може впоратися з цією роботою через

ТНПУ
MAGISTERIUM

наявність негативної інформації, яку отримують учні через ЗМІ й у неформальному спілкуванні; відсутність необхідної допомоги зі сторони батьків. Серед агентів гендерної соціалізації на першому місці знаходиться саме сім'я, що характеризується комплексністю та складністю гендерних взаємин [7].

Проблема гендерної соціалізації дитини, яка виховувалась у неповній сім'ї завжди є однією з найактуальніших проблем суспільства.

Формування особистості дитини визначають склад сім'ї, порядок народження дитини, особистість батьків, характер дитячо-батьківських взаєностосунків у родині. В сім'ї закладаються норми, правила, цінності, гендерні стереотипи, установки тощо [1]. Вагомими складовими гендерної соціалізації у сім'ї є гендерні особливості батьків, їх ідентичність та рольові функції, стать дитини, уявлення батьків про особливості виховання дитини даної статі. Одним із найвагоміших факторів гендерної соціалізації дитини є тип сім'ї, в якій виховується майбутня особистість. Сім'я може бути повною чи неповною (розлучення батьків, смерть одного із батьків, виховання дитини матір'ю-одиначкою). Безумовно виховання дитини в умовах неповної сім'ї відрізняється від виховання дитини в повній сім'ї і впливає на психічний розвиток особистості та на процес гендерної соціалізації [9].

Особливості статевої соціалізації й психосексуального розвитку дитини досліджено в роботах Г. Васильченко, Т. Говорун, В. Кагана, І. Кона, В. Романової, В. Слєпкової та ін. Питанням статевого виховання дітей різного віку присвячено праці Д. Ісаєва, В. Карткова, Д. Колесова, В. Кочеткова, В. Кравця, Ю. Орлова, Н. Сельверової, А. Хрипкової та ін.

Проблемами гендеру та гендерних стереотипів займалися Е. Алексєєва, Ш. Берн, У. Липпман, П. Шихирєв, Д. Широканов, та ін. Соціокультурний підхід до проблеми гендерної соціалізації простежується у працях П. Бурдє, О. Вороніної, Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравця, О. Рябова та ін.

Науковці І. Доброгаєва, П. Лєсгафт, З. Матєйчек, А. Прихожан, Т. Титарєнко, Г. Фігдор у своїх дослідженнях порушили проблему особистісного становлення особистості в неповній сім'ї.

Перші спроби розробки моделі гендерних відносин належить науковій школі В. Кравця.

Метою статті є полягає у дослідженні специфіки гендерної соціалізації дітей у неповних сім'ях.

Виклад основного матеріалу. Введення терміна «гендер» сприяло формуванню нового погляду на соціально-культурні відмінності між статями. Гендер – це змодельована суспільством і підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і характеристик «чоловічої» та «жіночої» поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей жінок і чоловіків та їхніх стосунків. Їх набувають особистості у процесі гендерної соціалізації, що визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка відповідно до їхньої статі.

Під поняттям гендерної соціалізації розуміють формування статевої ідентичності особистості – єдності поведінки й самосвідомості індивіда, який співвідносить себе з певною статтю й відповідає вимогам певної соціальної ролі. Вона є цілісним процесом становлення особистості на різних етапах онтогенезу дитини, що в свою чергу вимагає ефективної соціально-педагогічної діяльності [2; 5].

На відміну від дітей, що виховуються у повних сім'ях, діти із неповних сімей, в залежності від того, хто виховує дитину, найчастіше мають чітке уявлення лише про одну роль (чоловіка або жінки). Для емоційного та соціального розвитку дитини необхідно, щоб вона бачила приклади життєвої ролі – чоловічої та жіночої. Це обов'язкова умова чоловічої ідентифікації у чоловіків і жіночої у дівчат [6].

У неповній сім'ї виникає таке явище, як фемінізація (переважання жіночого впливу) і значно рідше – маскулінізація (переважання чоловічого впливу). У материнських сім'ях, що складають більшість неповних сімей, стосовно дітей має місце подвійна фемінізація, викликана переважанням жінок у сфері дошкільної та шкільної педагогіки [3].

Відсутність одного з батьків у сім'ї не сприяє формуванню у дітей уявлень, необхідних для майбутнього виконання ними ролі батька і матері, чоловіка і дружини. Розвиток дитини будь-якої статі припускає соціалізуючий вплив обох батьків, один з яких

ТНПУ MAGISTERIUM

максимально враховує неповторність, своєрідність сина або дочки, а другий – допомагає схваленню необхідних стандартів, стереотипів поведінки, засвоєння правил і норм [8].

Особливості розвитку дитини також залежать від того, з ким із батьків вона залишилася (з батьком чи матір'ю). Саме материнську любов вважають незамінною, всеохоплюючою. Жінка вже під час вагітності має контакт з майбутньою дитиною і після народження біологічний зв'язок перетворюється у психологічний. Дослідження показали, що хлопчики, які виховувались лише матір'ю зазвичай наділені такими якостями, як: ранимість, чуйність, ніжність тощо. Застережливим є той факт, що виховуючись в таких умовах, хлопчики можуть засвоїти жіночий тип поведінки, що обумовлений відсутністю прикладу чоловічої поведінки. Однак відсутність батька в сім'ї негативно впливає і на особистість дівчини, що в майбутньому може створити викривлене уявлення про роль та функції чоловіка [4].

Згідно з психологічними дослідженнями, незалежно від статі дитини, яка виховується в неповній сім'ї, є ризик, що в майбутньому можуть виникати деструктивні тенденції в поведінці у відносинах з протилежною статтю. Такі діти не мали змоги спостерігати відносини між чоловіком і жінкою, вони виховуються в умовах, не маючи уявлення цілісної моделі цих відносин. Зазвичай у таких сім'ях порушується процес статевої ідентифікації, що має наслідки в майбутньому житті. Звісно, сприятливий статево-рольовий розвиток як хлопчиків, так і дівчаток вимагає наявності як жіночого, так і чоловічого зразка поведінки [9].

Висновок. Гендерне виховання дітей із неповних сімей буде ефективнішим якщо врахувати особливості маскулінного і фемінного розвитку, сприяти ідентифікації подружніх і батьківсько-дитячих ролей, компенсувати відсутності батьківського (материнського) впливу. Одним із основних завдань гендерного виховання виступає не стільки виховання «справжнього чоловіка» чи «справжньої жінки», а і виховання андрогенної особистості, яка поєднує в собі чоловіче та жіноче начала.

У якості перспективи подальшої роботи можна назвати наступне: обґрунтування змісту гендерної соціалізації дитини в

неповній сім'ї, дослідження психологічних детермінант виховання дитини в неповній сім'ї, а також розробка та вдосконалення діагностико-корекційної методичної бази активного соціально-психологічного навчання у дослідженні та корекції психіки і поведінки дитини, що виховується у неповній сім'ї.

Список використаних джерел:

1. Галустьян Ю. М. Деякі аспекти гендерної ідентифікації та соціалізації особистості. *Український соціум*. 2004. № 1 (3). С. 7-13.
2. Говорун Т. В., Кравець В. П., Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Гендерні аспекти усвідомленого батьківств: навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 144 с.
3. Горностай П. П., Горностай П. П., Агеєва В. П. та ін. Гендерна соціалізація та становлення гендерної ідентичності. Основи теорії гендеру : навчальний посібник. К. : К.І.С., 2004. С. 132-157.
4. Джин Х. Блок. Влияние дифференцированной социализации на развитие личности мужчин и женщин. *Практикум по социальной психологии*. СПб. : Питер, 2000. С. 168-182.
5. Кравець В. П. Статева соціалізація дітей і підлітків: закономірності та гендерні особливості : монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2008. 476 с.
6. Мирошнеченко А. В. Основні інститути гендерної соціалізації підлітків. *Актуальні проблеми психології. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості*. № 10. К. : Фенікс, 2014. С. 15-26.
7. Мошків М. Я. Гендерне виховання дітей із неповних сімей. Ніжин : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. 2010. 17 с.
8. Сембрат А. Л., Яценко Л. В. Гендерна соціалізація особистості в сім'ї. *Харківське обласне відділення Національного олімпійського комітету України*. 2008. № 10. С. 102-104.
9. Сірик І. Особливості гендерної соціалізація дитини з неповної сім'ї. *Вісник Інституту розвитку дитини*. 2015. № 38. С. 153-158.

Івашко В. В.
магістрантка групи мСАГ-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Калаур С. М., д. п. н., проф.

ПРОФОРІЄНТАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Актуальність теми дослідження. Вибір професії – один з головних життєвих виборів, який здійснює людина в юному віці. Він має велике значення як для самої людини, так і для суспільства. Вибір професії – це, по суті вибір життєвого шляху, вибір долі. А вже сама по собі робота, є – головним змістом людського життя. Від вибору професії по душі у великій мірі залежить задоволення людини своєю долею, її щастя. Виходячи з цього кожен учень потребує різносторонньої інформації з тієї або іншої професії, кваліфікованої поради, підтримки й допомоги на дуже важливому етапі, етапі – вибору життєвого шляху та професійного самовизначення.

Метою статті є аналіз методів та способів професійного спрямування учнів у загальноосвітніх навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Профорієнтація – це науково обґрунтована система соціально-економічних, психолого-педагогічних, медико-біологічних і виробничо-технічних заходів з надання молоді особистісно – орієнтованої допомоги у виявленні та розвитку здібностей і схильностей, професійних і пізнавальних інтересів у виборі професії, а також формування потреби і готовності до праці в умовах ринку. Дуже важливим є те, що профорієнтаційна робота реалізується через позакласну та позашкільну навчально-виховну роботу з учнями.

Ситуація котра склалася в усьому світі, коли з кожним роком змінюються тенденції на попит професій на ринку праці дуже складна, що і відчують випускники в професійному самовизначенні. Це змушує з нової точки зору поглянути на організацію профорієнтаційної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі. Випускники повинні володіти не тільки

ТНПУ MAGISTERIUM

комплексом необхідних знань, умінь та навичок, а й володіти багатьма особистісними якостями, що дозволило б їм бути конкурентоспроможними, реалізувати себе в професійному та соціальному плані. Велика відмінність сучасного розуміння профорієнтаційної роботи полягає в її націленості не так на вибір конкретної професії кожним учнем, а на формування якихось універсальних якостей в учнів, що дозволяють здійснювати свідомий, самостійний професійний вибір, бути професійно мобільними та найголовніше бути відповідальними за свій вибір.

Узагальнюючі цілі профорієнтаційної роботи в навчальному закладі, можна виокремити наступні цілі:

- надання профорієнтаційної підтримки учням у процесі вибору профілю навчання та сфери майбутньої професійної діяльності;

- вироблення в учнів свідомого ставлення до праці, професійне самовизначення в умовах свободи вибору сфери діяльності у відповідності зі своїми можливостями, здібностями та із урахуванням вимог ринку праці.

Профорієнтаційна робота будується та базується на наступних завданнях котрі зазначені та визначені положенням про організацію професійної орієнтації населення [5]:

- отримання несуперечливих даних про переваги, схильностях і можливостях учнів для поділу їх за профілями навчання;

- забезпечення широкого діапазону варіативності профільного навчання за рахунок комплексних і нетрадиційних форм і методів, що застосовуються на уроках і у виховній роботі закладу;

- вироблення гнучкої системи співробітництва старшої ланки школи з установами додаткової та професійної освіти, а також з підприємствами міста.

Дуже, важливим аспектом у профорієнтаційній роботі в загальноосвітньому навчальному закладі є те, що користь така робота приносить тільки тоді коли в її роботі приймають участь всі учасники навчально-виховного процесу, а саме: учні, педагоги та безпосередньо батьки і коли всі учасники НВП [6, с. 223] дотримуються таких принципів професійної роботи котрі виділяють педагоги та науковці: систематичність і наступність –

ТНПУ

MAGISTERIUM

профорієнтаційна робота не повинна обмежуватися роботою тільки зі старшокласниками. Ця робота ведеться з першого по випускний клас;

– диференційований та індивідуальний підхід до учнів залежно від віку та рівня сформованості їхніх інтересів, від відмінностей у ціннісних орієнтаціях і життєвих планах, від рівня успішності;

– оптимальне поєднання масових, групових та індивідуальних форм профорієнтаційної роботи з учнями та батьками;

– взаємозв'язок школи, сім'ї, професійних навчальних закладів, центрів профорієнтації молоді, служби зайнятості, громадських молодіжних організацій;

– зв'язок профорієнтації з життям (органічна єдність потребами суспільства в кадрах).

Профорієнтація учнів спрямована на знайомство підростаючого покоління з найважливішими галузями діяльності нашого сьогодення, із найбільш розповсюдженими та перспективними професіями на ринку праці відповідно до запитів роботодавців та ринку праці загалом. Основне завдання професійної спрямованості полягає у правильному, усвідомленому виборі професії учням, які закінчують загальноосвітній навчальний заклад, у відповідності зі своїми схильностями та здібностями.

Існує характеристика типів особистості за Дж. Холландом [9] по схильностям до тих чи інших професій. Що дозволяє учням визначитись до якої сфери професійної діяльності вони належать:

Реалістичний тип – цей професійний тип особистості воліє таку діяльність, яка пов'язана з практичними вміннями (наприклад: працівники транспортних підприємств, легкої або важкої промисловості, технічні працівники, працівники різних виробничих підприємств, будівництва, комунікацій тощо). Ця діяльність часто пов'язана з фізичною працею і зазвичай не вимагає тривалого навчання. Практичні професії користуються великим попитом на ринку праці.

Дослідницький тип – цьому типу властиві допитливість, інтерес до різних наук, до досліджень. Люди цього типу не втрачають інтересу до навчання протягом усього життя. Їх нерідко цікавлять різні галузі знань, і не тільки з суміжних з їх

ТНПУ MAGISTERIUM

професією дисциплін. У них добре розвинене абстрактне мислення. Їм властиві висока розумова працездатність та інтелектуальна активність. Зазвичай це наукові працівники, фахівці в різних сферах знання, дослідники.

Художній тип – зазвичай такі люди, що мають художній дар, який забезпечує їх успіх в різних сферах мистецтва. Вони емоційно чутливі, деколи відрізняються ексцентричністю, оригінальністю, індивідуалізмом. Їм притаманне почуття гармонії, краси, прагнення до досконалості. Це музиканти, актори, художники, дизайнери, поети, режисери, співаки, танцюристи.

Соціальний тип – це тип особистості воліє роботу з людьми. Вони хочуть виховувати, лікувати, навчати, допомагати, обслуговувати, захищати, оберігати, консультувати, судити. Вони відчувають інтерес до людей, до спілкування з ними, а також самі хочуть бути цікавими, компетентними і потрібними іншим людям. Це широкий спектр професій різного рівня освіти.

Заповзятливий тип – це активні, енергійні люди, які прагнуть взяти ситуацію в свої руки, які вміють переконувати і вести за собою інших. Вони часто добре знають людську природу і вміють цим користуватися у своїх цілях. Вони проникливі і заповзятливі, і якщо мова йде про бізнес, вигоди, прибутку, успіху, то інтуїція допомагає їм у цьому. У них розвинене честолюбство, прагнення до перемоги, успіху, першості. Це менеджери, політики, бізнесмени, продавці, господарники.

Офісний тип – це організованість, старанність, акуратність, розвинене мислення відрізняють хороших службовців від працівників інших професій. Вони вміють працювати з паперами, документами, вміють їх систематизувати, утримувати в порядку.

Вони вміють ладити з начальством, із колегами, клієнтами. Це економісти, секретарі, бібліотекарі.

Саме у профорієнтаційній роботі можна виділити такі групи методів профорієнтації за О. Пряжниковою [7, с. 178]:

- інформаційно-довідкові, просвітницькі;
- професійної-психодіагностики;
- морально-емоційної підтримки;
- допомоги у конкретному виборі та прийнятті рішення.

Висновок. Результатом професійної орієнтації є професійна

спрямованість особистості та її здатність здійснювати усвідомлене професійне самовизначення на основі зіставлення уявлень про себе самого і вимог, які пред'являють до обраної професії і спеціальності.

Список використаних джерел:

1. Народное образование. Абакумов А. А. М.: Педагогика, 1974. 240 с.
2. Педагогіка і психологія 3 (16)'97. Гол. Редактор Ярмаченко М. Д. К.: Педагогічна думка, 1997.
3. Педагогіка: навч. посіб. Фіцула М. М. К. : Академвидав, 2006. 310, 313 с.
4. Педагогика, учебное пособие для педагогических училищ. Баранов С. П. М.: Просвещение, 1987. 266 с.
5. Положення про організацію професійної орієнтації населення наказом Міністерства праці України, Міністерства освіти України, Міністерства соціального захисту населення України від 31 травня 1995 року № 27/169/79. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0190-95>. (дата звернення: 28.10.2020).
6. Профессиональная ориентация учащихся: учеб. пособ./ под ред. А. Д. Сазонова. М.: Просвещение, 1988. 223 с.
7. Пряжникова Е. Ю. Профориентация: учеб. пособ. URL: <http://mir.zavantag.com/psihologiya/11008/index.html?page=20>. (дата звернення: 20.10.2020).
8. Учитель. Ред. составитель Брудный Д. М.: Издательство политической литературы, 1991. 146 с.
9. Характеристика типів особистості за Дж. Холландом. URL: <http://brainmod.ru/tests/manual/holland-types/>. (дата звернення: 21.10.2020).
10. Школа, семья и общественность. Отв. ред. А. Г. Хрипков. М.:Просвещение, 1996.

Козак М. М.
магістрантка групи змСАГ-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Калаур С. М., д. п. н., проф.

ЗАПОБІГАННЯ ТА ПРОТИДІЯ НАСИЛЬСТВУ В СІМ'Ї

Актуальність теми дослідження. Актуальною проблемою сучасного суспільства є насильство в сім'ї, оскільки має тенденцію до зростання. Її складність полягає ще й в тому, що значний відсоток постраждалих від насильства росли у неблагополучних сім'ях або відносилися до «дітей вулиці».

Останніми роками громадськість України все більше турбує проблема насильства в сім'ї як одного з найболючіших соціальних явищ. Щороку близько 10000 жінок в Україні страждають від домашнього насильства. Жінки у всьому світі потерпають від домашнього насильства більше, ніж від пограбувань та в автомобільних катастрофах, разом узятих [5].

Насильство в сім'ї – форма насильства найбільш прихована, часто не усвідомлена ані жертвами, ані представниками влади, ані суспільством. Однак саме насильство в сім'ї породжує цілу низку негативних суспільних явищ.

Насильство є однією з найбільш розповсюджених форм порушення прав людини, де страждають усі соціальні групи, незалежно від національності, віку, сексуальної орієнтації, соціального і матеріального стану.

Метою статті є науково-теоретичне обґрунтування проблеми насильства в сім'ї.

Виклад основного матеріалу. Домашнє насильство полягає у дії або бездіяльності економічного, фізичного, сексуального або психологічного насильства, яке здійснюють у сім'ї, між співмешканцями, які проживали однією сім'єю, родичами, колишнім чи теперішнім подружжям, а також погрози вчинення таких дій.

За статистикою, яку оприлюднили під час голосування за Закон України «Про запобігання та протидію домашньому

ТНПУ MAGISTERIUM

насильству», понад 3 мільйони дітей в Україні щороку спостерігають за актами насильства у сім'ї або є їхніми вимушеними учасниками, а майже 70% жінок піддаються різним формам знущань і принижень. Щорічно близько 1500 жінок, і ця тенденція збільшується за останні три роки, помирають від рук власних чоловіків. Діти скривджених матерів у 6 разів схильніші до суїциду, а 50% – до зловживань наркотиками. Майже 100% матерів, які зазнали насильства, народили хворих дітей – переважно з неврозами, заїканням, енурезами, церебральним паралічем, порушенням психіки [1].

Домашнє насильство в Україні – причина 100 тисяч днів госпіталізації, 30 тисяч звернень до відділів травматології, 40 тисяч викликів лікарів. Водночас, лише 10% постраждалих звертаються за допомогою. Адже донині багато хто вважає такі стосунки «нормальними» [2].

Розрахунки, проведені Інститутом демографії і соціальних досліджень на замовлення Фонду народонаселення ООН, говорять про те, що щорічно 1,1 млн. українок стикаються з фізичною та сексуальною агресією в сім'ї, і більшість з них мовчать [5].

За статистикою Всесвітньої організації охорони здоров'я, 38% вбивств жінок у світі – справа рук їх партнерів. У деяких країнах ця цифра наближається до 70%. Одна з чотирьох жінок земної кулі упродовж усього життя страждає від сексуального насильства [2].

7 січня 2018 р. набув чинності Закон України № 2229-VIII «Про запобігання та протидію домашньому насильству». Закон визначає організаційно-правові засади запобігання та протидії домашньому насильству, основні напрями реалізації державної політики у сфері запобігання та протидії домашньому насильству, спрямовані на захист прав та інтересів осіб, які постраждали від такого насильства [7].

Науковці при дослідженні вказаної проблеми розрізняють такі типи насильства в сім'ї:

– між подружжям (в більшості випадків зустрічається насильство стосовно жінки, проте бувають і протилежні випадки).

– між батьками та неповнолітніми дітьми (насильство може

ТНПУ MAGISTERIUM

відбуватися, як від сторони мами, так і батька).

– між дорослими дітьми і батьками (в більшості випадків насильство проявляється із сторони дорослих дітей, проте бувають і протилежні випадки). Досить часто бувають випадки, що діти, які виростили в атмосфері зневаги та насильства від батьків з роками можуть проявляти такі дії по відношенню до них. Також такі випадки трапляються, коли діти зростали в атмосфері вседозволеності.

– між дітьми в одній родині (така форма поведінки найчастіше трапляється у сім'ях, де відбувається насильство між дорослими членами сім'ї. Проявляється даний тип насильства, коли старші діти скоюють насильство над молодшими сестрами чи братами, або ж згуртовуються проти когось одного і проявляють до нього агресію).

– насильство між іншими членами сім'ї: невісткою та свекром або свекрухою, зятем і тещею або тестем тощо [4, с. 33].

Більшість дослідників, які працюють з проблемою насильства в сім'ї стверджують, що насильство має циклічний характер. Тобто це говорить про те, що насильство завжди повертається, але кожного разу стає жорстокішим та інтенсивнішим.

Першими ознаками насильства в сім'ї є приниження та образи жінки, заборона бачитися з родичами та друзями, побої дітей та жінки, заборона працювати, примушення до сексуальних стосунків. У більшості випадків під час насильства в сім'ї жінка перебуває у стресі, який поєднується із страхом перед чоловіком та переживанням, щоб про це ніхто не дізнався. Найчастіше жінки звинувачують себе та відчувають провину в тому, що сталося [3, с. 164-165].

Проблема насильства над жінками набула не лише всеукраїнських масштабів, але й стала актуальною по всьому світі. Довгий час жінки боялися про це говорити, не боролися за свої права, не відстоювали свою особисту цінність. На це вплинуло те, що з давніх часів чоловіки вважали себе сильнішими за жінок, погрожують, завдають немало психологічного, фізичного та статевого болю. У деяких сім'ях до насильства ставляться не як до насильства, а як до чогось буденного та звичного.

У практиці соціально-педагогічної роботи часто

ТНПУ MAGISTERIUM

використовують поняття «жорстоке ставлення щодо дитини», що включає фізичне насильство, інцест і сексуальне насильство, а також психологічно негативне звернення, що може мати на увазі, наприклад, ігнорування дитини або залучення до насильства між батьками чи іншими членами сім'ї [6, с. 48].

Постраждалою дитиною визнається не лише та, яка зазнала домашнього насильства, а й свідок (очевидець) такого насильства.

Незалежно від виду і характеру насильства у дітей можуть спостерігатися різні захворювання, що належать до психосоматичних: ожиріння чи, навпаки, різка втрата ваги, що обумовлено порушеннями апетиту. Під час емоційного (психічного) насильства нерідко бувають шкірні висипання, алергійна патологія, виразка шлунку. Часто в дітей розвиваються такі нервово-психічні захворювання, як нервові тіки, заїкання, енурез (нетримання сечі), енкопрез (нетримання калу), деякі діти повторно потрапляють у відділення невідкладної допомоги з приводу випадкових травм чи отруєнь [3, с. 161-169].

Діти, зазнавши жорстокого ставлення, також починають проявляти агресію, почуваються нещасливими, інколи намагаються пристосуватися до цієї ситуації. Переживши насильство, у дітей, знижується самооцінка, вони відчують труднощі у спілкуванні з однолітками, стають невпевненими та тривожними, погіршується поведінка та інколи можуть виникати суїцидальні думки. Тому захист від будь-якого виду жорстокості, запобігання та протидія насильству посідає соціально значущу позицію.

Висновок. Насильство в сім'ї або родині притаманне для багатьох держав, незважаючи на їх позитивні здобутки у законодавчій, політичній та практичній сферах. За останні декілька років було зроблено серйозні кроки щодо протидії насильству. Зокрема: вдосконалення національного законодавства, прийняття національних програм і стратегій, проведення масштабних досліджень ситуації щодо насильства, розроблено і впроваджено в закладах освіти різні моделі профілактики насильства і реагування на його випадки, методичні посібники, інформаційні матеріали, навчання педагогічних працівників. У випадку проявів насильства варто

звернутися до районної державної адміністрації, відділу поліції, до виконавчих органів сільських та селищних рад, центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Якщо постраждали діти, то необхідно звернутися до служби у справах дітей.

Список використаних джерел:

1. Воронцова Т. В. Вчимося жити разом. *Посібник для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» (основна і старша школа)*. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/0Bzt9FAqrO9WcLXZwZVlJaFB CS3c>. (дата звернення: 29.09.2020).
2. Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» від 7 грудня 2017 року № 2229-19. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2229-19>. (дата звернення: 25.09.2020).
3. Ігнатов О. М. Протидія загальнокримінальній насильницькій злочинності в Україні: монографія. Харків, 2013. С. 151-169.
4. Касьяненко Т. І., Швачко Ж. П. Насильству немає виправдання: *практ. посіб.* Суми, 2017. С. 33.
5. Колесник Л. А. 25 листопада – Міжнародний день боротьби за ліквідацію насильства по відношенню до жінок. URL: <http://nvmk.org.ua/579-25-listopada-mizhnarodniy-den-borotbi-zalikvidaciyu-nasilstva-po-vidnoshennyu-do-zhinok.html>. (дата звернення: 25.09.2020).
6. Краснова О. В., Калашник О. А. Попередження домашнього насильства.: *Навчальний посібник для консультантів «Гарячих ліній»*. Київ, 2016. С. 90.
7. Насильство у сім'ї. Потрібна допомога? URL: <http://mankrda.gov.ua/socialnogumanitarna-sfera/molod-i-sport/novini-sportivnogo-zhittya-rajonu/nasilstvo-u-simi-potribna-dopomoga/>. (дата звернення: 25.09.2020).

Козюк А.С.
магістрантка групи змСАГ-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В.Гнатюка
Науковий керівник:
Петришин Л. Й., д. п. н., професор

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ВОРКШОПУ

Актуальність теми. У кожен епоху розвитку людства формується і трансформується певне відношення до різних вікових груп населення, все ж проглядається особлива закономірність критичного ставлення до молоді. Такий феномен можна пояснити тим, що молодь у житті суспільства відіграє досить важливі функції (головна рушійна сила змін), а тому до молоді, як соціально-активної категорії, висувуються підвищені вимоги та претензії.

У сучасному світі активно обговорюється питання розвитку соціальної активності молоді як чинника прогресивного суспільного розвитку. Тема формування соціальної активності особистості розкривається у працях педагогів Є. Белозерцева, Л. Вохминої, Б. Вульфо́ва, О. Газмана, С. Дармодехіна, Л. Захарової, А. Зосімовського, Л. Іванова.

Сьогодні у сфері формування соціальної активності відбувається впровадження нових форм та засобів навчання. Одним з таких засобів є воркшоп – активний, розвиваючий метод групової роботи й нова форма проведення занять. У перекладі з англійської воркшоп – майстерня, що вказує на центральну ідею: кожен з учасників має унікальний і неповторний життєвий досвід і погляд, який обумовлює його ставлення до конкретної проблеми; в основі методу – інтенсивна групова взаємодія, акцент робиться на отриманні динамічного знання, яке є продуктом активної діяльності самих учасників, що багаторазово підвищує ефективність його засвоєння; всі учасники діють самостійно, що якнайбільше підходить для роботи з дорослою аудиторією [3]. Саме поняття воркшопу, як засобу формування соціальної активності молоді, упродовж останнього десятиліття

виступає предметом дискусії у соціально-освітньому середовищі.

Метою статті є аналіз соціальної активності молоді та характеристика воркшопу як засобу її формування.

Виклад основного матеріалу. Пройшовши етапи соціалізації в освітніх закладах, молодь відчуває свою безпосередню причетність до державотворчих, модернізаційних змін в країні. Водночас сучасні соціологічні дослідження вказують на стабільну політичну та громадянську пасивність молоді, поодинокі випадки спалаху активності з боку молоді, але відсутність сталої тенденції до розвитку соціальної активності молоді.

Соціальна активність – це ініціативна та добровільна участь молоді у різних сферах суспільного життя. Вона може виявлятися однаковою мірою як в одній, так і в багатьох сферах життєдіяльності соціуму.

Так як соціальна активність є складно утвореним об'єктом, в ній виділяються певні складові, а саме:

– стійкі особистісні якості, що характеризують людину як суспільну істоту, забезпечуючи її самоцінність як індивідуальності;

– процес діяльності: інтенсивність тих змін, які вона вносить у процес свого навчання, поза навчальну діяльність, різноманітність поєднання елементів практичної діяльності зі спілкуванням та пізнанням, що надає соціальній діяльності індивідуально-неповторного характеру;

– умови й фактори соціальної ситуації, в якій діє індивід [1, с. 45].

Соціальна активність особистості, як складне утворення, регулюється ціннісно-мотиваційним механізмом (потреби, мотиви, інтереси, установки), які проявляється в діяльності, спрямованій на самореалізацію в соціумі. Рушійною, стимулюючою силою соціальної активності особистості є внутрішня потреба цілеспрямованої участі в соціальному житті.

Дія механізмів соціальної активності проявляється на всіх етапах її формування:

1) розвиток соціальних потреб в соціальному середовищі життєдіяльності особистості;

2) усвідомлення особистісних смислів конкретних видів

соціальної діяльності;

3) постановка особисто важливих цілей у обраній соціальній діяльності;

4) вибір особистісно та соціально прийнятних форм і методів обраної соціальної діяльності;

5) особистісне включення в обраному соціальної діяльності і перетворення соціальної дійсності;

6) аналіз, особистісна рефлексія і самооцінка процесу і результату власної соціальної діяльності [4, с. 146-148].

Під час наукового пошуку були проаналізовані різні засоби і методи формування соціальної активності молоді. Новизною даного дослідження можна визначити виділення низки сфер актуалізації соціальної активності молоді та воркшопу як засобу її формування.

Результати аналізу сучасної психолого-педагогічної та економічної періодики доводять, що на даний момент воркшоп стає однією з найбільш популярних інноваційних форм проведення навчальних занять щодо формування соціальної активності [6, с. 59].

Воркшоп як засіб формування соціальної активності – це інтенсивний навчальний захід, під час якого молодь навчається завдяки власній активності, а теоретичні відомості – мінімалістичні і відіграють незначну роль [5]. У центрі уваги відбувається самостійне навчання учасників і активна взаємодія. Акцент відбувається на отриманні динамічного знання у сфері соціальної активності.

Результатом воркшопу у формуванні соціальної активності молоді стає раніше невідоме рішення даної проблеми, що дозволяє побачити та врахувати всі підводні камені на шляху досягнення якісної, кінцевої мети – активна особистість. Іншим важливим результатом є заповнення дефіциту колегіального професійного спілкування активної молоді у неформальній обстановці. Після закінчення роботи над формуванням соціально-активних навиків у членів групи воркшопу сформована модель поведінки. У даному аспекті воркшоп доцільно розглядати як інструмент практико-орієнтованого навчання, оскільки практико-орієнтований підхід у формуванні соціальної активності молоді розглядається як орієнтація навчального процесу на кінцевий

результат сформованої активної особистості [2].

На шляху формування соціально-активної особистості воркшоп дозволяє розв'язати такі завдання: впровадження інноваційних технологій з метою надання процесу формування активної молоді нового імпульсу; підвищення інтересу до даного процесу; посилення мотивації до активності; реалізація принципу зворотного зв'язку і забезпечення інтерактиву; реалізація специфічних запитів і очікувань.

Дана форма організації навчання робить наголос на динамічному знанні. Відповідальність за результат розподіляється між учасниками і ведучим. Результативність заходу визначається внеском учасників.

Висновок. Соціальна активність молоді – це якість, яка проявляється у вияві ініціативи і відповідальності, самостійності і незалежності. Соціальна активність розглядається як один з найважливіших чинників соціального розвитку, під час якого молодь усвідомлює себе в суспільстві як соціально значуща категорія. Це сприяє засвоєнню соціальних норм і цінностей, на основі яких формуються соціальні якості молодого покоління.

Задля формування соціальної активності молоді використовуються креативний освітній простір – воркшоп, у якому відбувається структурована і цілеспрямована взаємодія учасників з метою набуття нових знань або переосмислення власної позиції з певного питання. Воркшоп сприяє розвитку особистості як суб'єкта суспільного життя, що заснований на її свідомому і несвідомому прагненні до зміни соціальних умов і формуванню власних якостей (здібностей, установок, ціннісних орієнтацій) у процесі формування соціальної активності.

Список використаних джерел:

1. Ануфриев Е. А. Социальная активность личности: монография. Москва : 1978. 45 с.
2. Майковська В. Проблеми інженерно – педагогічної освіти: навч. посіб. Київ : Українська інженерно-педагогічна академія, 2016. 161-167 с.
3. Воркшоп : Образовательный портал. URL: <http://ru.osvita.ua/add-education/glossary/7701/>.
4. Иванов А. В. Методика формирования социальной активности учащегося : Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.

ТНПУ
MAGISTERIUM

Москва : 2013. 146-148 с.

5. Технології професійного розвитку педагогів: метод. порадник.
URL:
http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kafedra_fod/elektr_zbirn/R3/R3.htm (дата звернення: 20.11.2020).
6. Чикуров О. Что такое Workshop?: пособ.Для Организаторов практических семинаров. Псков : ПРАОВ, 2001. 59 с.

Корженівська Ю. Ю.
магістрантка групи мСР-21
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Петришин Л. Й., д. п. н., професор

ОСОБЛИВОСТІ ТА УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність теми дослідження. Сучасний освітній процес спрямований на формування і розвиток особистості учня, здатної інтегруватися в соціум на основі засвоєної в школі культури поведінки, соціальних норм і цінностей, становлення світогляду і самовизначення учнів. Результатом освітнього процесу в сучасній школі є соціальна компетентність випускника.

М. Лук'янова розглядає поняття «соціальна компетентність» як «свідоме вираження особистості, яке виявляється у її переконаннях, поглядах, відношеннях, мотивах, установках на певну поведінку, у сформованості особистісних якостей, які сприяють конструктивній взаємодії» [4, с. 41-47]. Соціальна компетентність є метою будь-якої виховної програми і ядром соціалізації. Великі соціальні відносини і зв'язку в сучасному світі, складні соціальні дії, освоєні особистістю в період дорослішання, соціальні об'єкти, які надають вплив на соціальний досвід школяра, вимагають, щоб процес формування даного виду компетентності враховував специфіку умов життя сучасної людини.

Метою статті є аналіз категорії «соціальна компетентність» та характеристика особливостей соціальної компетентності дітей

шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Соціальна компетентність полягає у знанні стандартів та правил спілкування та поведінки в суспільстві, знання продуктивних способів взаємодії з іншими, знання власних особистісних якостей, що сприяють успіху, бажання проявити себе у соціально прийнятній діяльності, у досягненні успіху, ціннісного ставлення для творчості, до себе та інших людей. Молодший шкільний вік ефективний для розвитку соціальної компетентності, оскільки у цей період відбуваються зміни в мотиваційній, когнітивній, емоційній та поведінковій сферах, в способах взаємодії з іншими, в розвитку моральних, психічних та фізичних аспектів. Теж формується довільність психічних процесів, процесів підпорядкування мотиву, починає проявлятися емоційна реакція на виховний вплив.

До структурних компонентів соціальної компетентності школярів входять:

– особистісний (соціальні якості, індивідуальні особливості особистості);

– комунікативний, що включає в себе навички спілкування та готовність дітей до співпраці і спільної діяльності;

– моральний (адекватна оціночна діяльність, емпатія, нормативність вчинків);

– ціннісний (розуміння цілей діяльності, адекватний рівень домагань, усвідомлення цінності себе) [1; 3; 4; с. 45-47].

Як і будь-яка інша компетентність, соціальна компетентність базується на досвіді і діяльності самих учнів. Придбання компетентності безпосередньо залежить від їх активності. А формування компетентності пов'язано з педагогічними новаціями змісту, форми і технології виховання. Процес формування соціальної компетентності в шкільному віці характеризується інтенсивним розвитком соціальних відносин, зміною соціальних ролей і функцій, розширенням соціально-морального взаємодії дітей з навколишнім соціумом, динамічністю соціальних уявлень, особливим ставленням до світу. Соціальні вміння і навички формуються в безпосередньому досвіді дитини, в спеціально організованій діяльності. Особистісне становлення дитини вимагає включення її в процес самостійного придбання соціального досвіду і освоєння

ТНПУ
MAGISTERIUM

соціальних відносин.

Особливості та умови формування соціальної компетентності у школярів пов'язані з такими аспектами:

- прагнення і рішучість до прояву компетентності (мотиваційний аспект);
- володіння інформацією про предметний характер змісту компетентності (когнітивний аспект);
- ситуаційні прояви компетентності в різноманітних ситуаціях (поведінковий аспект);
- ставлення до компетентності і об'єкту її застосування (ціннісно-смысловий аспект [2, с. 25-26]).

Безпосередній вплив на становлення, розвиток соціальної компетентності мають певні якості особистості, наприклад такі, як емоційна стійкість, врівноваженість і активність, чуйність, тактовність, уважність до людей, чесність, акуратність і інші якості. Сформованість цих якостей потрібно школяреві для встановлення позитивних відносин з однолітками і дорослими людьми.

Особливості формування соціальної компетентності у школярів співвідносяться до того, що вони сформовані переважно в процесі навчання за допомогою змісту навчальних предметів. Перші роки навчання в загальноосвітніх установах характеризуються соціально-психологічною адаптацією до нової соціальної ролі учня, апробації моделі взаємодії в умовах нової соціальної ситуації, формування характерного і своєрідного стилю навчання. Специфіка соціальної компетентності в освітньому середовищі в період шкільного віку полягає в тому, що вона присутня у формі діяльності і здатна до трансформації, при цьому вона обумовлена віковими особливостями особистості дитини [1, с. 3-4].

Соціальна робота з формування соціальної компетентності передбачає таку організацію виховного процесу, яка спрямована на забезпечення всебічного розвитку і виховання соціально компетентної особистості, готової до конструктивної взаємодії і соціально-значимої діяльності, що в подальшому сприятиме набуттю учнями досвіду успішного соціальної взаємодії, як в навчальній діяльності, так і в суспільному житті [5, с. 148-149].
Управління процесом формування соціальної компетентності

ТНПУ MAGISTERIUM

включає в себе:

- визначення цілей і бажаних результатів;
- співвідношення цих цілей з вимогами суспільства та особистості;
- визначення необхідних ресурсів, вибір методів і засобів досягнення результату;
- моніторинг процесу, його корекція і аналіз отриманих результатів[5, с. 149].

Умови формування соціальної компетентності школярів можна розділити на педагогічні та організаційні. До педагогічних умов відноситься: диференціація та індивідуалізація процесу формування соціальних компетентностей, кооперація, організація суб'єкт-суб'єктних відносин, створення ситуації успіху, створення комунікативних ситуацій. До організаційних умов відносяться: облік концептуальних засад формування соціальних компетентностей; навчальна кооперація; розвиваюче середовище; інтеграція навчальної та позанавчальної роботи; інтеграція предметів з урахуванням розвитку соціальної компетентності; забезпечення ролі вчителя як помічника, а не основного джерела отримання знання[3, с. 34-36].

Зміст процесу формування соціальної компетентності має відображати взаємодію школяра (розуміння себе; взаємодія з однолітками, в тому числі і в групі; взаємодія з дорослими (рідними, знайомими, педагогами), використовуючи форми, методи і засоби, що сприяють розвитку мотиваційного, когнітивного, діяльнісного і рефлексивного компонентів соціальної компетентності.

Вагоме значення в створенні умов для розвитку соціальної компетентності молодших школярів відіграють сформовані потреби і цінності, установка учнів на позитивна взаємодія з однолітками і дорослими [6, с. 2].

Висновок. Фахівці, що працюють над розвитком соціальної компетентності школярів, повинні мотивувати учнів на розвиток даної компетентності, озброїти їх знаннями і вміннями, які забезпечують ефективну взаємодію, формувати необхідні особистісні якості учнів, на основі культури суспільства розвивати їх особисту духовну культуру, сприяти розвитку організаційно-управлінських здібностей. Роботу з розвитку

ТНПУ MAGISTERIUM

соціальної компетентності не можна обмежити разовими заходами, вона повинна носити систематичний характер. Школяра необхідно знайомити з традиціями, правилами поведінки, нормами взаємодії з однолітками і дорослими в різних життєвих ситуаціях. Також, потрібно вести роботу по згуртуванню дитячого колективу, залучати дітей до вироблення правил взаємодії, обговорювати з дітьми різні ситуації взаємодії і стратегії поведінки в них.

Загалом, формуючи соціальну компетентність, ми формуємо соціально активну індивідуальність дитини, яка здатна до ефективної взаємодії і самореалізації в соціумі, але не протиставляє себе йому і зберігає іншу людину як цінність.

Список використаних джерел:

1. Губогло М. Н. Особенности и условия формирования социальной компетентности детей младшего школьного возраста. Известия Института педагогики и психологии образования: Вопросы психологии, 2018.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004. 40 с.
3. Крузе-Брукс О. А. Педагогическая модель формирования социальной компетентности учащихся младших классов. *Вестник НовГУ*. 2007. № 42. С. 34-36.
4. Лукьянова И. И. Базовые потребности как основа развития социальной компетентности подростков. *Психологическая наука и образование*. 2001. № 4. С.41-47.
5. Никитина Н. О., Баркунова О. В. Проблемы формирования социальной компетентности младших школьников. *Международный журнал экспериментального образования*. 2015. № 11-1. С. 148-149.
6. Серякова С. Б., Галакова О. В. Программное обеспечение развития социальной компетентности младших школьников во внеурочной деятельности. *Наука и школа*. 2013. №4.

Креховець М.В.
магістрантка групи змСАГ-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Петришин Л. Й., д. п. н., професор

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНИХ ВІДНОСИН У МОЛОДІЖНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Актуальність теми дослідження. Протягом останнього десятиліття питання гендерної соціалізації українському суспільстві набуває все більшої пріоритетності. Гендерна демократія – це фактор, який сприяє розвитку усіх сфер соціального життя соціуму, оскільки надає чоловікам та жінкам, можливість реалізувати власні права та однаково впливати на громадську, економічну, політичну, соціальну та іншу галузі.

Зниженню рівня гендерної асиметрії сприяє ряд міжнародних та вітчизняних законодавчих і соціальних ініціатив, що позитивно впливають на нормалізацію поведінкових моделей суспільства. Проте, саме лише впровадження законодавчого акту не гарантує готовність усіх членів соціуму до зміни власного світогляду та поведінки у щоденному житті.

Це зумовлює необхідність дослідження реальної взаємодії представників обох статей, задля можливості подальшого виявлення позитивних та негативних її аспектів.

Суттєвий вплив на становлення гендерних відносин, має взаємодія чоловіків та жінок у молодіжному середовищі. Адже саме молоді люди є активними учасниками громадсько-політичної сфери власної громади та мають позитивний вплив на розвиток громадського життя.

Гендерні відносини є об'єктом вивчення доволі великої кількості дослідників, що можна пояснити високим рівнем суспільної важливості теми. Зокрема, соціально-педагогічний аспект цього питання досліджували О. Васильченко, Т. Голованова, С. Гришак, Н. Маркова, О. Остапчук, В. Синякова, К. Фофанова, С. Харченко, О. Ярська-Смірнова, Т. Дороніна,

Л.Шустова, С. Яшник, О. Кізь, О. Кікінежді, Е. Лібанової, О.Осіпової, О. Севастьянкової та інші. Питанням гендерних стереотипів займалися У. Липпман, Ш. Берн, П. Шихирев, Д.Шіроканов, Е. Алексеева. Г. Хофстеде, І.С. Кон, І.А. Ільїн, Т.Горічева, М. Пірен.

Щодо молодіжного середовища, то дослідження гендерних взаємин серед молоді зазвичай проводилося серед школярів, рідше – студентів. Однак проблема, гендерної взаємодії молоді поза стінами навчальних закладів недостатньо вивчена в українському науковому дискурсі що й зумовлює актуальність нашого дослідження.

Метою статті є науково-теоретичне обґрунтування умов гендерної взаємодії у молодіжному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Гендер можна вважати наскрізною характеристикою соціальних порядків та звичаїв, що відображені в різних соціальних інституціях. Гендерні орієнтації є центральним вектором життєдіяльності зростаючої особистості, що формується в процесі статевої соціалізації в сім'ї.

Як зазначає О. Кікінежді, у молодіжному середовищі соціальне конструювання обумовлено гендерним простором суспільства, для якого є характерною низка протиріч: встановлення формальної рівності обох статей та посиленням на природну роль жінки у соціумі та альтернативним устроєм гендерних відносин, побудованих за принципом: «рівності у відмінності». Для нього характерними тенденції рівних можливостей осіб обох статей у самореалізації у різних сферах життя суспільства [5, с. 177].

Гендерні відносини – це стосунки між чоловіками та жінками в суспільстві, які розглядаються як на рівні міжособистісних стосунків так і на рівні груп [2, с. 6].

Гармонізація гендерних взаємин у молодіжному середовищі – це процес безперервної та поступової зміни існуючої системи гендерної взаємодії шляхом узгодження цінностей, інтересів, потреб та цілей представників обох статей за впровадження та позитивного сприяння трансформації гендерних стереотипів, молодіжної соціальної політики та становлення безконфліктної гендерної ідентичності.

Соціальне відтворення гендерної свідомості на рівні індивідів

ТНПУ MAGISTERIUM

підтримує засновану за ознакою статі соціальну структуру. Втілюючи очікування від розуміння та сприйняття соціумом власного гендерного статусу індивіди тим самим формують гендерні відносини та водночас вони підтверджують існуючі в соціумі гендерні відмінності.

Щоб з'ясувати рівень гендерної асиметрії у молодіжному середовищі Тернополя, вважаємо доречним провести опитування серед молодих людей різних сфер зайнятості. Опираючись на його результати скласти методичні рекомендації соціальним педагогам та працівникам соціальної сфери, що сприятимуть гармонізації гендерних взаємин молоді.

Дослідження підтвердило, що доволі часто у соціумі жінок та чоловіків оцінюють та сприймають по різному посилаючись на відмінності у здібностях та гендерні особливості. У цьому випадку приналежність до першої статі значить не володіння певними природними властивостями, засвоєння та відтворення певної соціальної ролі, що сприяє усталеним гендерним відносинам в суспільних процесах.

Статеві відносини є біологічно обумовленою характеристикою, тоді як гендерна взаємодія має соціальну природу, та є результатом соціокультурних норм та очікувань. Ці характеристики як правило змінюються відповідно до часу та культурного середовища певної країни.

Гендерні відносини змінюються та перебудовуються, що взаємопов'язано з змінами в політичних, економічних, соціальних та культурних умовах зовнішнього середовища на локальному, національному та міжнародному рівнях [7].

Найбільш ефективним механізмом формування традиційного гендерного введення та соціальних ролей є гендерні стереотипи, під якими слід розуміти стандартизовані уявлення про модельні введення та риси характеру, що відповідають поняттям «чоловіче» та «жіноче». Гендерні стереотипи забезпечують процес соціалізації молодих людей, закладаючи основу для формування норм і правил поведінки в соціумі.

Вивчення гендерних уявлень та гендерних стереотипів сучасної молоді надає можливість не лише зрозуміти її ціннісні орієнтації, але і дати прогноз перспективного розвитку гендерних відносин у нашій країні в найближчому майбутньому.

Соціалізація молодих людей має особливе значення. До прикладу, під час періоду студентства не тільки відбувається становлення соціальної складової особистості індивіда, Але й суспільство отримує активних особистостей, спрямованих на діяльність, що позитивно вплине на розвиток економічної, політичної, соціальної та інших соціальних сфер [6].

В умовах активних трансформаційних процесів в країні і в світі фактори, що були раніше провідними у формуванні гендерної культури підростаючих поколінь (сім'я, школа), виявляються неспроможними у виконанні цієї функції, перетворюючи процес гендерної соціалізації в стихійний. Інша група факторів (ЗМІ, Інтернет, варіативність референтних груп), значно впливає на гендерну соціалізацію, але робить це ненавмисно і хаотично, не переслідуючи мети розвитку гендерної культури. Вплив цих факторів, з урахуванням тотального виходу молоді в глобальну мережу, відбувається спонтанно, що визначає необхідність формування морального імунітету, навичок аналітичного сприйняття реальності. Вища освіта проявляє себе як практика соціалізації людини і механізм спадкоємності поколінь.

У даних умовах вони виступають в ролі стабілізуючого фактору, в рамках якого вирішують протиріччя між новими соціальними уявленнями (егалітаризму) і ідеалами попередніх поколінь, що втілилися в історичній традиції (патріархальністю) [6].

Висновок. Гендерна культура сучасної молоді проявляється в практиці сімейних взаємодій специфіці навчальної та трудової діяльності, соціальних амбіцій і громадської активності особистості. На цій підставі концептуалізуються критерії гендерної культури особистості, які відображають мисленнєвий (усвідомлення гендерних стереотипів, толерантність), аксіологічний (аналітичність мислення, здатність до саморозвитку гендерної свідомості) і раціональний (особливості побудови сімейної та трудової моделі взаємовідносин) компоненти.

Список використаних джерел:

1. Байдюк Н. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до

- гармонізації гендерних взаємин. Київ, 2018. С. 8-10.
2. Гендерні відносини: архетип, стереотип, ідентичність/ ред. Пушонкової О. А., Шевченко З. В. Черкаси, 2016. С. 6-9.
 3. Главацька О. Л. Статеврольові стереотипи як соціокультурна основа гендерної соціалізації молоді в сучасній сім'ї. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка №4*. 2014.
 4. Емірлі'ясова С. С. Про необхідність руйнування стереотипів: гендерний аспект. *Вісник Запорізького національного університету*. 2009.
 5. Кікінежді М. О. Соціальне конструювання гендеру в молодіжному середовищі: неотрадиціоналізм чи егалітаризм. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2012. С. 177-187.
 6. Осипова Д. В. Особенности гендерных представлений современной молодежи. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1SB1TP1h1FB5IHVmCYR1M4TAV0ZMCE1VK>. (дата звернення: 26.10.2020).
 7. Сулімова С. І. Гендерні відносини як конструкт прав людини, прав жінок. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1SB1TP1h1FB5IHVmCYR1M4TAV0ZMCE1VK>. (дата звернення: 24.11.2020).
 8. Формування у молоді гендерно-відповідальної поведінки (на прикладі українських ВНЗ) / за ред. Світайло Н. Суми. 2013. 219 с.

Кузик С. М.
магістрантка групи мСР-21
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник
Главацька О. Л., к. п. н., доцент

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ЮНАКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТ ДО ВИКОНАННЯ РОЛІ МАЙБУТНЬОГО СІМ'ЯНИНА

Актуальність теми дослідження. Сучасна учнівська молодь України зростає у складний період становлення нових соціально-економічних і соціокультурних відносин. Погіршення соціально-економічного становища сім'ї в Україні спричинило посилення

ТНПУ MAGISTERIUM

цілої низки негативних явищ: низької народжуваності, недостатнього рівня виконання батьківських обов'язків, що, відповідно, призводить до збільшення кількості розлучень, неповних сімей, позашлюбної народжуваності, масового поширення соціального сирітства, знецінення інституту сім'ї.

Особливо актуальною є ця проблема для юнаків загальноосвітніх шкіл-інтернатів, оскільки більшість із них – діти, позбавлені батьківського піклування, діти з проблемних і матеріально незабезпечених сімей, діти-сироти, які потребують особливої уваги з боку суспільства. Вихованці шкіл-інтернатів позбавлені найважливішого інституту соціалізації – сім'ї, або цей досвід має негативний асоціальний характер. Більшість юнаків загальноосвітньої школи-інтернат зовсім незнайомі з моделями чоловічої поведінки, оскільки зростали в суто жіночому оточенні – жінок-педагогів.

Необхідність підготовки молоді до сімейного життя акцентована в педагогічній спадщині П. Блонського, Г. Ващенка, Я. Коменського, А. Макаренка, І. Песталоцці, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

Проблеми морально-педагогічної підготовки школярів до сімейного життя знайшли відображення у працях В. Барського, М. Вовчик-Блакитної, З. Зайцевої, Л. Яценко та ін.; особливості статевого виховання й статево-рольового самовизначення досліджували М. Боришевський, Т. Говорун, О. Кікінежді, Д. Колесов, І. Кон, В. Кравець, Л. Мороз та ін.; взаємодія школи та сім'ї у підготовці до шлюбу стала предметом наукових розвідок Т. Кравченко, В. Постового, Є. Сичової.

Основні напрями і принципи організації позаурочної діяльності загальноосвітніх шкіл-інтернатів, дотичної до проблеми виховання сімейних цінностей та підготовки до сімейного життя, висвітлено у працях Ю. Гербеєва, О. Голуб, Л. Канішевської, Б. Кобзаря, А. Поляничко та ін.

Метою статті є висвітлення особливостей підготовки юнаків загальноосвітньої школи-інтернат до виконання ролі сім'янина.

Виклад основного матеріалу. Згідно «Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» загальноосвітні школи-інтернати – навчальні заклади, що забезпечують дітям-

сиротам та дітям, позбавленим батьківського піклування, умови для проживання різнобічного розвитку, виховання, здобуття освіти, професійної орієнтації та підготовки, готують дітей до самостійного життя [4].

Заклади інтернатного типу покликані здійснювати спеціально організовану навчально-виховну роботу з підготовки юнаків загальноосвітньої школи-інтернат до виконання ролі сім'янина. Значні можливості щодо цього має позаурочна діяльність.

Позаурочна діяльність у школах-інтернатах – це організовані й цілеспрямовані заняття, які проводяться у вільний від навчального процесу час для розширення знань, умінь і навичок, розвитку самостійності, індивідуальних здібностей і нахилів учнів, а також їхніх інтересів та збагачення корисного відпочинку [3; 6].

По-перше, важливим щодо підготовки юнаків загальноосвітньої школи-інтернат до виконання ролі сім'янина є використання потенціалу навчальних предметів і позаурочної діяльності, які мають бути спрямовані не тільки на формування когнітивного складника феномену «цінності сімейного життя», а й на створення простору для формування емоційно-ціннісного та поведінково-діяльнісного складників цього феномену у юнаків загальноосвітньої школи-інтернат.

По-друге, за рахунок позаурочного часу стає тривалішим контактування вихованців з педагогом, завдяки чому з'являється можливість для спостережень за учнями в різних умовах і формах діяльності, наповнення їхнього життя моральним змістом; здійснення цілеспрямованої роботи з формування цінностей сімейного життя у юнаків школи-інтернат; своєчасної діагностики і корекції сформованості цінностей сімейного життя у зазначеної категорії учнів.

По-третє, потенціал позаурочної діяльності щодо підготовки юнаків загальноосвітньої школи-інтернат до виконання ролі сім'янина передбачає залучення їх до різних видів (навчально-пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, комунікативної) діяльності, спрямованої на таку підготовку.

Отже, заклади інтернатного типу мають певні можливості для підготовки юнаків загальноосвітньої школи-інтернат до виконання ролі сім'янина, які потрібно використовувати.

ТНПУ MAGISTERIUM

Слід зазначити, що в учнів, які виховуються у закладах інтернатного типу, або повністю відсутня можливість засвоєння соціального досвіду батьків, або цей досвід має негативний асоціальний характер.

Значна кількість вихованців школи-інтернат є соціальними сиротами.

Багато дітей до того, як потрапити до школи-інтернату, пройшли сувору школу життя, повну втрат. Більшість учнів школи-інтернат – діти, позбавлені батьківського піклування, а саме: діти правопорушників, наркоманів, алкоголіків; діти-сироти; діти, які стали жертвами сексуального, фізичного насилля, діти-жебраки [1].

До школи-інтернат учні потрапляють із різних причин: частина цих дітей від народження виховувалась у суспільних закладах, що зумовлює їхні сенсорну, емоційну, материнську, когнітивну, психологічну, соціальну депривації [4].

Неоднозначно, суперечливо позначаються на підготовці юнаків загальноосвітньої школи-інтернат до виконання ролі сім'янина особливості організації життєдіяльності інтернатних закладів, а саме:

– постійне перебування вихованців в умовах колективу та вимушена адаптація до великої кількості однолітків, що виявляється в підвищеній збудженості, емоційній напрузі, тривожності та підсилює агресію учня; відсутність вільного приміщення, де б він міг побути наодинці, відпочити від дорослих і однолітків, що його оточують [5];

– строга регламентація поведінки, що значно знижує рівень самостійності, відповідальності учнів, мінімізує можливість рефлексії, спричиняє емоційне напруження дитини;

– часта зміна вихователів і персоналу інтернатних закладів з різними програмами виховання. Відсутність безумовного прийняття дитини, необхідність постійно пристосовуватися можуть стати причиною появи таких негативних явищ, як-от пасивне ставлення дитини до життя, зростання конформізму (схильності уникати прийняття самостійних рішень), несформованість соціально значущих цінностей та орієнтирів [5];

– зниження інтимності та довірливості у спілкуванні; його емоційна спрощеність; дефіцит можливості встановлення міцних

ТНПУ MAGISTERIUM

і довготривалих взаємовідносин дитини із визначеним дорослим [7];

– превалювання авторитарної педагогіки. Часто педагог стає суб'єктом, який визначає мету та шлях розвитку вихованця, а вихованець – об'єктом, який іде цим шляхом, що значно гальмує його самостійність; відсутність індивідуального підходу до учнів; надмірна опіка й покроковий контроль;

– недостатня психолого-педагогічна підготовка вихователів [5];

– переважна регламентація на групову, а не на індивідуальну спрямованість виховних впливів [2];

– недоліки програм виховання і навчання, які не компенсують «дефектів, спричинених відсутністю сім'ї» [3];

– життя в інтернатному закладі значно звужує діапазон статевих ролей, не створює засад для первинного самоототожнення з особою тотожної статі, внаслідок чого виникають труднощі на шляху набуття гендерної ідентичності, які проявляються у сплутуванні ролей, особливо сімейних [7].

Науковці О. Кізь, В. Кравець, О. Кікінежді, звертають увагу на те, що звуженість соціального оточення в інтернатних закладах, відсутність соціально-адекватних моделей статево-рольової поведінки призводить до формування особливого типу особистості, яка характеризується слабким рівнем розвитку власної мотивації, деформацією статево-рольових орієнтацій, низькою культурою міжстевих взаємин, труднощами у адаптації до самостійного життя та створення сім'ї. Маючи негативний досвід виконання стевих ролей в батьківській сім'ї, вихованці інтернатних закладів не отримують належного обсягу знань щодо репродуктивної функції людини, планування сім'ї, культури інтимних стосунків, збереження сексуального здоров'я з молодих років [5; 8].

Висновок. Дослідження особливостей підготовки юнаків загальноосвітньої школи-інтернат до виконання ролі майбутнього сім'янина вимагає врахування низки чинників. До першої групи чинників належать такі: потенціал позаурочної діяльності школи-інтернат у контексті досліджуваної проблеми; сенситивність молодшого юнацького віку щодо підготовки юнаків до виконання ролі майбутнього сім'янина (сприймання себе як

ТНПУ MAGISTERIUM

представника чоловічої статі, вироблення власних поглядів на характер взаєностосунків чоловіка та жінки). Друга група чинників значно ускладнює процес підготовки юнаків загальноосвітньої школи-інтернат до виконання ролі майбутнього сім'янина і пов'язана з тим, що вихованці інтернатних закладів зростають поза межами сімейного середовища або засвоїли негативний досвід сімейних стосунків; зазвичай, юнаки не мають досвіду виконання сімейних обов'язків у батьківській сім'ї. Для більшості юнаків загальноосвітньої школи-інтернат характерними є неусвідомлення соціальної значущості сім'ї у житті чоловіка; незнання сімейних функцій та непідготовленість до їх виконання; неадекватна самооцінка, знижена емпатія, нерозуміння фізіологічних та психологічних особливостей статей; низький рівень статевої поінформованості, необізнаність у питаннях сексуальної культури; спотворене уявлення про особливості статево-рольової поведінки; відсутність психологічної та практичної підготовки до усвідомленого батьківства.

Список використаних джерел:

1. Аналітичний звіт «Життєвий шлях випускників інтернатних закладів, дитячих будинків сімейного типу та прийомних сімей» / О. М. Балакірева, І. М. Чернін, О. М. Хмелевська та ін. К.: Український Інститут соціальних досліджень ім. О. Яременка, 2010. 106 с.
2. Балакірева О. В. Трансформація ціннісних орієнтацій в українському суспільстві. *Український соціум*. 2002. №1. С. 21-32.
3. Виховання учня інтернатного закладу як суб'єкта самостійної життєдіяльності: наук.-метод. посіб. / кер. авт. кол. Свириденко С. О. К., 2010. 235 с.
4. Грітчина А. І. Підготовка старшокласників інтернатних закладів до сімейного життя як соціально педагогічна проблема. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д. Г., 2010. Вип. 14. Кн. 2. С. 391-398.
5. Кізь О. Б. Проблема підготовки до сімейного життя випускників шкіл-інтернатів. *Вісник Прикарпатського університету*. Серія: Педагогіка. Вип. VI. 2001. С. 137-149.
6. Кобзар Б. С., Постовойтов Є. П. Специфіка позаурочної виховної

- роботи з учнями шкіл-інтернатів для дітей-сиріт, та дітей, які залишилися без піклування батьків. К.: Стилос, 1997. 311 с.
7. Косенко В. А. Специфіка навчально-виховної роботи в закладах інтернатного типу. *Науковий вісник ПДПУ імені К. Д. Ушинського*: зб. наук. пр. Одеса, 2009. Спец. випуск (Ч. II). С. 48-54.
 8. Кравець В. П., Кікенедржі О. М., Кізь О. Б. Збереження репродуктивного здоров'я вихованців інтернатних закладів: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2002. 180 с.

Лозинська М. П.
магістрантка групи змІО-11
факультету педагогіки та психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник
Поліщук В. А., д. п. н., професор

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ ПОБУТОВИХ НАВИЧОК ОСОБИСТОЇ ГІГІЄНИ РОТОВОЇ ПОРОЖНИНИ У ДІТЕЙ ІЗ ФІЗИЧНИМИ ТА КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Актуальність теми дослідження. На сучасному етапі розвитку корекційної освіти актуальною є проблема навчання та виховання дітей з різноманітними вадами та порушеннями їх фізичного чи психічного здоров'я, розробка технологій та науково обґрунтованих методик корекційно-реабілітаційної роботи. Державна статистика МОЗ України констатує факти, що в останні роки відбувається суттєве зростання кількості дітей з порушеннями розумового розвитку і їм, відповідно, необхідно надавати кваліфіковану психолого-педагогічну допомогу, супровід. Важливим аспектом є формування соціально-побутових навичок у цієї категорії дітей, що сприяє їх соціальній адаптації та слугує основою для розвитку їх трудової діяльності.

Метою статті є висвітлення поетапності дій під час формування навичок особистої гігієни за ротовою порожниною, самообслуговування у дітей з інтелектуальними та комплексними порушеннями.

Виклад основного матеріалу. Дитина з інвалідністю – це

ТНПУ MAGISTERIUM

особа віком до 18 років (повноліття) зі стійким розладом функцій організму. У такої особи виникають труднощі при взаємодії із навколишнім середовищем, може призводити до обмеження її життєдіяльності. Держава зобов'язана забезпечити її соціальний захист, створити такі умови, щоб особа з інвалідністю не відчувала себе іншою, всі права були на рівні для рівних. Серед причин інвалідності у дітей:

- на I місці – вроджені аномалії, деформації та хромосомні порушення;

- на II місці – хвороби центральної нервової системи;

- на III місці – розлади психіки й поведінки.

За видами розрізняють вроджену та набуту інвалідність.

Вроджена інвалідність є результатом порушення внутрішньоутробного розвитку плоду, а також родовою травмою.

Набута інвалідність виникає в пізньому періоді після народження в результаті хвороби або травми. Великий ризик набуття інвалідності припадає від народження до трьох років.

Збільшення кількості народження дітей із порушеннями в розвитку не лише проблема українського населення, але глобального масштабу в цілому. Рівень підтримки, гуманізм та терпимість у ставленні до дітей з особливими потребами, можливість надати їм доступну та якісну освіту – показники ступеня розвитку суспільства, в якому вони живуть.

На сьогоднішній день, наше суспільство перебуває у постійному русі, хаосі. Еволюція ставлення соціуму до людей із певними фізичними чи психічними порушеннями перебуває на стадії розвитку, а особливо в Україні. Багато країн нас випереджають щонайменше на 15-20 років. На сьогоднішній час, Україна буквально зробила перші кроки на «свіже повітря». Зараз можна чути окремі думки, що людей із порушеннями стало дуже багато. Звісно, що багато, але вони були завжди, просто рідні боялися осуду оточуючих, боялися неприйняття суспільства, цькування. Тому вони вирішували проблему на тому рівні, який був їм доступний – по мірі можливостей не виходити зайвий раз людям на очі.

Хоча сьогодні XXI століття, проте, ще багато є людей, які не сприймають людей з інвалідністю, не бажають перебувати з ними у будь-якому контакті, оскільки їхнє незнання породжує страх,

ТНПУ MAGISTERIUM

що ця «інакшість» передається, як будь-яке інфекційне захворювання. Таких випадків неприйняття є доволі багато і перше, де батьки таких дітей зустрічаються з таким несприйняттям – це дитячі майданчики, дитячі садочки, школи, розважальні комплекси та ін.

Якщо проаналізувати розвиток інклюзивної освіти в цілому в Україні, то питання інтеграції дітей із особливими потребами у суспільство поступово почало рухатись. Діти з особливими освітніми потребами мають можливість отримувати освіту на рівні з іншими дітьми, можуть перебувати у класах, де навчаються діти з нормо-типовими можливостями. Тобто процес соціалізації таких дітей перебуває на стадії всебічного розвитку.

За даними Київської міської психолого-медико-педагогічної консультації (2009/2010 н. р.) у м. Києві загальна кількість дітей шкільного віку становила 380521 (67,2%) осіб, з них із вадами мовлення – 8368 (10%) осіб, з психоневрологічними порушеннями – 1320 (1,6%) осіб, із ЗПР – 740 (0,9%) осіб [1; 2].

Згідно інформаційного звіту про роботу Київської міської ПМПК за 2010-2011 рік загальна кількість дітей шкільного віку у місті – 361537 (63%) осіб, з них із вадами мовлення – 9155 (12%) осіб, із ЗПР – 472 (0,6%) осіб, з психоневрологічними порушеннями – 229 (1,6%) осіб [1; 2].

Вихователь формує зацікавленість у діяльності, закладає початкові навички в праці, привчає працювати самостійно, усвідомлено, цілеспрямовано, виховує вміння спільно працювати разом з іншими дітьми й дорослими, помічати дії сусіда. Дорослий стимулює активне спілкування, виконання дій зі старшими, один з одним, самостійно. Велике педагогічне значення на заняттях мають розумові й фізичні зусилля, які дитина витрачає при виконанні дій. Самообслуговування сприяє розв'язанню важливих завдань, розвиткові передумов до оволодіння простою, повсякденною діяльністю і активізації мовної, розумової праці, формування зацікавленості до власних трудових умінь і навичок [1].

Із власних спостережень, а також досвідом роботи у спеціальному закладі, де навчаються діти з інтелектуальними порушеннями різної складності, комплексними порушеннями можна сказати, що навички самообслуговування погано

ТНПУ MAGISTERIUM

сформовані у школярів молодших класів віком від 6 до 10-ти років. Бувають випадки повної відсутності навиків у тій чи іншій трудовій діяльності. Якщо дитина із типовим розвитком може навчитись за 1, 2, 3 рази відпрацювання певних практичних дій, то у дитини з інтелектуальними порушеннями засвоєння навчального, практичного матеріалу значно уповільнюється, працездатність занижена. Але такі аргументи не мають зупиняти у досягненні певної мети та цілей.

Розглянемо, наприклад, формування навиків особистої гігієни, а саме догляд за ротовою порожниною. Особа, яка здійснює навчання дитини із атиповим розвитком повинна розуміти, що дія чищення зубів складається із ряду дрібних дій, на які ми навіть не звертаємо уваги, але такі дії теж вимагають дотримання певної інструкції.

Місце, де чистять зуби: убиральня.

1. Іване, ідемо до убиральні чистити зуби. Ми думаємо, що дитина має встати і виконати те, що ми сказали, але не так все просто. Моделюємо ситуацію та розбираємо детально:

1.1. Якщо дитина сидить, то вона має встати, підняти ногу та зробити крок, повторити такі дії, до поки не зустрине перешкоду (двері). Підняти руку до рівня дверної ручки, поставити руку на дверну ручку, затиснути дверну ручку в долоні руки, стиснувши в руці опустити дверну ручку до низу, потягнути дверну ручку у напрямку до себе, відкрити двері, розслабити руку, відпустити дверну ручку, забрати руку до себе, підняти ногу догори, зробити кроки вперед (підійти до умивальника). Якщо ми хочемо зачинити двері за собою, то потрібно знову всі ті дії виконати. Зауважмо, скільки всього потрібно робити дитині, щоб лише зайти до кімнати, де потрібно чистити зуби. Дорослі не замислюються над тим, що до кожної дії, дитині з атиповим розвитком потрібно подати чітку, коротку інструкцію, яка має подавати сигнал мозку, щоб ті чи інші частини тіла правильно функціонували [1; 2; 3].

Підготовка інвентарю до чищення зубів (зубна паста).

2.1. Дитина стоїть біля умивальника. Наступні рухи дитини мають бути спрямовані на те, щоб особа із обмеженими можливостями змогла правильно підготувати засоби особистої гігієни до повноцінного їх застосування. Підняти руку до того

ТНПУ MAGISTERIUM

рівня, де лежить зубна паста, розтулити пальці руки, покласти руку на тюбик пасти, стиснути пальці, щоб захопити у середину долоні тюбик, підняти руку із зубною пастою до рівня середини живота. Увага, інструкція ускладнюється, нам потрібно задіяти другу руку і злагодити їхню спільну роботу. Вільною рукою потрібно дотягнутися до корка зубної пасти, захватити його двома-трьома пальцями (великий, вказівний, середній), щільно затиснути пальцями корок, прокрутити зап'ястям руки у напрямку проти годинникової стрілки допоки не відкриється тюбик, відкласти корок в сторону на якийсь предмет. Всі маніпуляції із зубною пастою проведені, за умови, якщо цю пасту вже використовували і вона не має захисної плівочки, алюмінієвої пластинки на тюбику. Якщо вона нова, то виникають нові труднощі, які теж вимагають виконання певних дій [1; 2].

2.2. Приготування зубної щітки.

Рукою, що щойно звільнилася потрібно дотягнутись до зубної щітки, розжати пальці, доторкнутись до щітки стороною відкритої долоні, замкнути пальці так, щоб охопити зубну щітку в руку, у зажатому стані підносимо руку до рівня середини живота паралельно руці із тюбиком зубної пасти, руку із зубною пастою підносимо над ворсистю частиною зубної щітки відстанню 0,5 см. Поступово натиснути на тюбик, витиснути горошину зубної пасти на щітку, відкласти зубну пасту в сторону на якийсь предмет (умивальник, поличка) [1; 2].

2.3. Підготовка стаканчика із водою.

Рукою, що звільнилась потрібно дотягнутись до місця, де стоїть стаканчик, охопити пальцями (великий палець, вказівний та середній) стаканчик, притиснути пальці до стінки стаканчика, щоб він не впав, опустити чи підняти посудину в умивальник, так, щоб струмінь води потрапляв в стаканчик, розслабити пальці, відпустити стаканчик із пальців, підняти руку до головок, що на крані, поставити відкриті пальці на головки крану, стиснути її в пальцях, прокрутити голівку проти годинникової стрілки, чекати поки не набереться відповідний об'єм води в стаканчик, покрутити зап'ястям руки в напрямку за годинниковою стрілкою (закрити кран), відпустити голівку регулювання напору води, опустити руку до країв, вушка або середини стакана із водою, схопити його рукою, піднести його до

ТНПУ MAGISTERIUM

рота, відкрити рот, перехилити стаканчик, щоб набрати води в рот, закрити рот, руку із стаканчиком відвести в бік, поставити стакан на поличку, сполоснути від рештки їжі, відкрити рот, виплюнути воду. Можна просто занурити зубну щітку у воду і приступати до чистки ротової порожнини [1; 2].

3. Процес чищення зубів.

Дитину варто вчити правильно чистити зуби, бо її важко навчити, а часу для перенавчання нема. Тому потрібно використовувати правильну техніку чищення зубів одразу.

3.1 Піднести зубну щітку до рота, відкрити уста, покласти зубну щітку ворсистю частиною до зубів, проводимо поступово зубною щіткою уверх / вниз по зубах, щоб видалялись рештки їжі між зубами, чищення жувальної частини зубів, спльовування зубної пасти в умивальник, піднесення стаканчика до рота, відкрити рот, перехилити стаканчик із водою, взяти глоток води, закрити рот щільно, відставити в сторону стаканчик, сполоснути ротову порожнину, відкрити рот, нахилитись над умивальником, сплюнути воду. За потреби повторити дії щодо полоскання ротової порожнини. Перехилити стаканчик із водою, що залишилась, вилити воду із стаканчика в умивальник, покласти його на визначене місце, розслабити пальці, забрати руку до головок від крана із водою, покрутити головки крана проти годинникової стрілки. Зубну щітку, що в другій руці потрібно опустити під струмінь із водою, ополоскати ворсисту частину зубної щітки від зубної пасти, що залишилась на ній, покрутити головку за годинниковою стрілкою, розслабити руку та забрати її із крану [1; 2].

3.2. Тепер потрібно прибрати інший інвентар. Тюбик із зубною пастою залишився відкритим. Потрібно однією рукою дотягнутись до тюбика, захватити його в долоню, піднести до рівня середини живота, іншою рукою дотягнутись до корка, взяти його трьома-двома пальцями, стиснути та відправити до тюбика, щоб закрутити його. Тут треба бути зосередженим, щоб дитина змогла правильно прикласти корок на різьбу зубної пасти. Якщо нанизали корок на різьбу, потрібно прокрутити в напрямку за годинниковою стрілкою, рукою робимо рух у напрямку визначеного місця, де має стояти зубна паста, відпускаємо її з руки [1; 2].

4. Вихід із вбиральні.

Повертаємось у напрямку до дверей, робимо потрібну кількість кроків, піднімаємо руку до клямки, ставимо руку на клямку, робимо захват клямки пальцями, стискаємо і одночасно пригинаємо до низу, відштовхуємо двері вперед, робимо крок (два) вперед, повертаємось назад, міняємо руку, підносимо її до клямки, охоплюємо її пальцями, стискаємо клямку в руці, відштовхуємо двері у напрямку від себе, прижимаємо клямку до низу, відпускаємо її. Повертаємось і йдемо до визначеного місця [1; 2; 3].

В залежності від людини може бути декілька варіантів послідовності дій підготовки і відтворення процесу догляду за ротовою порожниною. Важливо пам'ятати, що коли ми вчимо когось, то поетапне відпрацювання цих чи інших дій має відбуватись кожного разу за одним і тим самим сценарієм.

Висновок. Батьки, педагогічні працівники, які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами повинні добре розуміти, те що для нас є очевидним, для інших може бути космосом і далеко недосяжним, але саме з допомогою дорослого, плідною працею і постійною турботою можна досягти хорошого результату у формуванні елементарних соціально-побутових навиків у дітей із тими чи іншими порушеннями. Для кращого розуміння як відбувається процес формування прищеплення практичних навиків, потрібно спробувати поставити себе на місце дитини, уподібнитись за можливостями до тої дитини, яку потрібно навчити і апробувати практичний матеріал на собі. Це дозволить дорослому проаналізувати правильність подання інформації дитині, чи добре вибудована схема послідовності практичних дій.

У даній статті відтворено поетапність дій формування навиків самообслуговування щодо здійснення гігієни ротової порожнини. Ми бачимо, що є багато «дрібних» команд, які потрібно виконувати і якщо хоч одна із них не виконається, то зупиняється весь процес. Варто наголосити, що дорослий має бути «поводарем» дитини, озвучувати наступний крок. Якщо дитина зупинилась, то дати підказку. Наприклад: «витисни зубну пасту на щітку», а в цей час дитина тримає в одній руці зубну щітку, в другій руці зубну пасту і ніякого реагування на ваше звернення

ТНПУ
MAGISTERIUM

нема. Слід ще раз повторити завдання, але якщо і надалі не відбуваються ніякі дії з боку дитини, то ви берете її руку і підводите в сторону зубної щітки, різьба тюбика щоб була 0,3-0,5 см. над ворсистю частиною зубної щітки. Таким чином це слугує підказкою для дитини, що вона має витиснути зубну пасту. Кожна людина щонайменше навик особистої гігієни ротової порожнини використовує двічі на день.

Робота педагогів, а також батьків має бути спрямована на те, щоб максимально навчити дитину виконувати елементарні дії, з якими вона стикатиметься кожного дня та які є базовими для забезпечення її нормального функціонування.

Список використаних джерел:

1. Максименко Н. Виховання навичок самообслуговування, праці в дошкільників з порушенням слуху. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32307694.pdf>.
2. Галецька Ю. В. Дослідження сформованості навичок особистої гігієни у дітей з помірними та тяжким ступенем інтелектуального порушення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ. 2019.
3. Швайка. Л. А. Організація трудової діяльності в дитячому садку. Х.: вид. група Основа 2, 2008. 187 с.

Лісова Л. А.
магістрантка групи мСАГ-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Горішна Н. М., к. п. н., доцент

**ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З
ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ**

Актуальність теми дослідження. Серед найбільш цікавих і загадкових явищ природи дитяча обдарованість традиційно посідає одне з провідних місць. Проблеми її сутнісних характеристик, засобів діагностики, технологій розвитку хвилюють філософів, педагогів, психологів досить тривалий час.

Відомий дослідник В. Штерн під обдарованістю розумів здатність свідомості пристосувати людину до нових вимог. Ідея цілісного підходу розвивалася Л. Гуровою, Н. Лейтесом, Г. Мелхером, В. Моляко. Виходячи з теоретичної моделі обдарованості як складного утворення, Б. Теплов сформулював основний принцип, яким керувалася більшість дослідників при вивченні явищ обдарованості.

Феномен обдарованості, незважаючи на посилену увагу до нього представників різних галузей наукового знання, все ще залишається мало вивченим та певною мірою, загадковим явищем.

Незаперечною є думка, що в сучасному світі процвітання будь-якої країни безпосередньо залежить від потенціалу обдарованих членів суспільства, яким надана можливість реалізувати його на користь свого народу. Саме освітня галузь покликана цілеспрямовано розвивати цей потенціал, готуючи кожному особистість до ефективної діяльності з перших років життя. Чим раніше починається розвиток здібностей і талантів, тим більше шансів на їх оптимальний розвиток, саме тому так важливо виявити обдарованість дітей на ранньому етапі онтогенезу.

Побудова національної системи освіти в Україні, її докорінне реформування зумовлені необхідністю відтворення та розвитку інтелектуального потенціалу народу. У зв'язку з цим особливої уваги набуває проблема пошуку та розвитку обдарованої особистості, адже за статистикою тільки 2-6% людей можна вважати обдарованими. Тому перспективним вирішенням цієї проблеми може стати організація такого педагогічного процесу, який започаткує методику пошуку й відбору дітей з ознаками обдарованості та створить умови для розвитку їхніх природних здібностей.

Метою статті є визначення і характеристика феномену дитячої обдарованості та особливостей її прояву на певних етапах розвитку.

Виклад основного матеріалу. Зацікавленість природою таланту і геніальності є далеко не новою для історії людства: ще Платон обґрунтував залежність державних успіхів від «селекції» обдарованих індивідів [2, с. 31], а Конфуцій визнав «правильний»

ТНПУ MAGISTERIUM

освітній вплив на людину, пропонуючи відбирати та інтенсивно розвивати талановитих дітей.

Найвідомішим і найпоширенішим у західній науці є визначення обдарованості, запропоноване відомим німецьким психологом і філософом В. Штерном, який розумів обдарованість як загальну здатність індивіда свідомо орієнтувати своє мислення на нові вимоги, як загальну здатність психіки пристосовуватися до нових завдань і умов життя [9, с. 45-57]. Всупереч тому, що цей підхід зазнавав критики ще на початку ХХ ст., на сьогодні він залишається одним із провідних у сучасному трактуванні даної проблеми.

Поняття обдарованості не має усталеного визначення. Під обдарованістю традиційно розуміють сукупність загальних і спеціальних здібностей дитини, завдяки чому вона досягає того рівня, який дає їй змогу легко впоратися з діяльністю і відрізнитися від загальної маси інших дітей. О. Матюшкін розглядає обдарованість як загальну передумову творчого розвитку і становлення творчої особистості. На його думку, обдарованість утворює єдину інтегральну структуру, яка виявляється на всіх етапах індивідуального розвитку і складається з певних структурних компонентів. До них належать:

- 1) домінуюча роль пізнавальної мотивації вже в ранньому дитинстві;
- 2) дослідницька творча активність, що виявляється у винайденні нового, у постановці та розв'язанні проблем;
- 3) можливість досягнення оригінальних рішень;
- 4) можливість прогнозування і передбачення;
- 5) здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі інтелектуальні, естетичні, моральні оцінки [13].

Запропонована концепція О. Матюшкіна дає можливість використовувати накопичений науковий матеріал для психологічної допомоги обдарованій дитині, психологічної підготовки творчого вчителя, здатного допомогти творчим учням, психологічної допомоги батькам, вихователям творчих дітей.

З позицій функціонального підходу обдарованість досліджували В. Вундт, Е. Імена, Д. Мілль, Т. Цигон та інші

ТНПУ MAGISTERIUM

науковці, які досить тривалий час розглядали її як інтелектуальну і виміряли тестами інтелекту.

Становлення інтегративного підходу до вивчення проблеми обдарованості тісно пов'язано з іменами Е. Клапареда, В. Штерна та інших.

Особливий інтерес з погляду інтегративного підходу до розробки проблеми обдарованості являє «теорія інтелекту» Дж. Гілфорда. Вона є однією з фундаментальних серед багатьох психолого-педагогічних концепцій (діагностики прогнозування та розвитку обдарованих дітей) у зарубіжній педагогічній теорії та практиці. Розглядаючи інтелект як інтегральну особистісну властивість, Дж. Гілфорд не обмежується вузьким уявленням про нього, на відміну від деяких його попередників. Він знаходить спільні фундаментальні риси для численних реальних проявів (факторів) інтелекту і на цій основі класифікує їх.

Прояви обдарованості характеризуються значною індивідуалізованістю, що виявляється у своєрідному поєднанні різних сфер психіки в обдарованій людині. При цьому в розвитку обдарованих дітей умовно можна виділити дві полярні групи: одна – це діти з гармонійним розвитком пізнавальних, емоційних, регуляторних, психомоторних, особистісних та інших сторін психічного розвитку; друга (переважно особливо обдаровані діти) – це діти, психічний розвиток яких відзначається дисбалансом (дисгармонійністю) щодо рівня сформованості вказаних сторін. Наприклад, дитина з високорозвиненим інтелектом може відзначатися емоційною нестабільністю, заниженою або, навпаки, завищеною самооцінкою тощо. Прояви обдарованості багатогранні, її оцінюють за такими критеріями: за широтою прояву – загальна або спеціальна; за типом діяльності, якій надається перевага, – інтелектуальна, динамічна, творча, художня, психомоторна, технічна, лідерська і т. ін.; за характером прояву – очевидна й прихована; за часовими характеристиками – обдарованість за нормального темпу розвитку або з його випередженням (вундеркінд (від нім. Wunderkind – «диво дитина») – термін, який використовували у ХУІІІ ХІХ століттях для характеристики дітей, які відзначалися надзвичайною обдарованістю); за віковими особливостями прояву – стабільна або скороминуща; за особистісними гендерними (соціально

ТНПУ MAGISTERIUM

статевими) особливостями, за інтенсивністю прояву.

За твердженням психолога Д. Богоявленської, сьогодні не існує універсального, визнаного прийнятого вченими єдиного науково обґрунтованого поняття обдарованості: обдарованість – це індивідуальні психологічні ресурси особистості, які закладені природою; обдарованість – досить складна за своєю природою психологічна якість дитини, де вирішальною є мотивація; обдарованість – це комплексне явище психіки людини, яке включає єдність інтелекту, творчості й мотивації.

Відтак, обдарованість – це високий рівень здібностей людини, що дозволяє їй досягти особливих успіхів у певній галузі діяльності. Розрізняють загальну і спеціальну обдарованість. Загальна розумова обдарованість виявляється в оволодінні усіма видами діяльності, для успішного здійснення яких необхідні певні розумові якості. Спеціальна обдарованість пов'язана з певними видами діяльності, в яких вона найбільше розвивається [8].

Відповідно до психологічних особливостей прояву обдарованості виокремлюють три групи дітей: група «епізодичної» обдарованості (випадкове виявлення і неусвідомлена здатність виконувати певну діяльність краще від інших); група «ситуативної» обдарованості (психічний стан, за якого проживання творчого акту відбувається, ніби одночасний «спалах», і пізнавальної, і емоційної, і поведінкової сфер особистості); група «стабільної» обдарованості (обдарованість є особистісною якістю й опосередковує всю життєдіяльність індивіда).

Наявні в психології матеріали дають змогу виокремити три категорії обдарованих дітей.

Перша категорія – діти з надзвичайно високим загальним рівнем розумового розвитку за інших рівних умов. Таких дітей відносно більше серед дошкільнят та молодших школярів.

Друга категорія – діти з ознаками спеціальної розумової обдарованості, наприклад, із нахилами до математики або іншої галузі науки. Таких учнів більше серед підлітків.

Третя категорія – діти, які хоча і не досягають із якихось причин успіхів у навчанні, але дуже активні в пізнанні, оригінальні за психічним складом, непересічними розумовими

ТНПУ MAGISTERIUM

резервами. Це випадки, коли можна говорити про потенційну, або «приховану», обдарованість. Розумові здібності таких учнів нерідко розкриваються вже у старшому шкільному віці.

Одразу слід зауважити, що зазначені ознаки обдарованості відносні. Так, обдарована дитина може бути допитливою, а може й не проявляти цієї риси. Крім того, обдарованість досить часто плутають з успіхами в конкретних дисциплінах. Але ці успіхи можуть бути ситуативними і досить часто пояснюються внутрішньо значимою мотивацією на досягнення успіху. При цьому учень здатен багато й наполегливо займатися і навіть досягати високого рівня у вивченні дисциплін, однак це зовсім не буде свідченням його обдарованості. І навпаки, низький чи середній рівень навчальних досягнень з різних предметів, пов'язаний з недостатньою мотивацією до навчання або відсутністю старанності, наполегливості, упертості, зовсім не виключає обдарованості.

Обдарованість, в основному, визначається трьома взаємопов'язаними параметрами: порівняно швидким розвитком пізнання, особливостями психологічного розвитку та певними фізичними характеристиками.

Більшість сучасних дослідників (В. Дружинін, О. Маклаков, Л. Слободянюк, В. Чудновський, В. Юркевич та ін.) схиляються до думки, що основою обдарованості є здібності – це сукупність індивідуально-психологічних особливостей, які є умовою успішного, високоякісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю в динаміці володіння потрібними для неї знаннями, вміннями і навичками.

Ступенями розвитку здібностей є обдарованість, талант і геніальність. І якщо геніальність – це доля не багатьох, то здібностями до певних видів діяльності й здатністю до творчості може і повинен оволодіти кожний. У зв'язку з цим видатний психолог А. Маслоу говорив: «Якщо ви навмисно збираєтеся стати менш значною особистістю, ніж дозволяють ваші здібності, я попереджаю, що ви будете глибоко нещасні все життя» [3, с. 124].

Кожна особистість є унікальною, а обдарована особистість є не тільки унікальною, але й надзвичайно своєрідною у виникненні й розвитку, тому вона вимагає особливого підходу.

ТНПУ MAGISTERIUM

Обдарована дитина вирізняється з-поміж інших не вродженими задатками, а тим, що вони стають «локомотивом» для розвитку обдарованості. Для такої дитини примітивні пояснення на заняттях і повернення назад до вже відомого – це шлях до регресії: якщо вона втратить інтерес і мотивацію до всього нового, перестане шукати і заглиблюватися, її здібності не розвиватимуться. Такі діти виявляються вже у дошкільному віці.

Характерними ознаками обдарованих дітей дошкільного і молодшого шкільного віку проявляються в реальній діяльності й можуть бути виявлені на рівні спостереження за його діяльністю. Ознаки явної обдарованості зафіксовані в її визначенні й пов'язані з високим рівнем виконання певної діяльності, зокрема: висока пізнавальна діяльність і розвинутий інтелект, що виходить за межі вікових особливостей; великий словниковий запас; блискуча пам'ять; багата фантазія; творчість; ініціативність; винахідливість; спостережливість; емоційна безпосередність; розвинуте почуття гумору; гостра реакція на несправедливість; високий енергетичний рівень; чітка моторна координація; фізична стабільність; прагнення бути в компанії старших дітей і дорослих тощо.

Разом з тим обдарованість дитини варто розглядати в єдності категорій «можу» і «хочу», тому її ознаки охоплюють два аспекти: інструментальний і мотиваційний. Інструментальний характеризує способи його діяльності, а мотиваційний – ставлення дитини до тієї чи іншої сторони дійсності, а також до власної діяльності.

Процес виявлення категорії «обдарованих» дітей досить складний, оскільки на даний час ще не розроблений єдиний діагностуючий інструментарій для їх виявлення. Проте для здійснення цього процесу досить широко використовуються стандартні діагностичні методи, зокрема:

– для вимірювання інтелекту (рівень когнітивного і мовленнєвого розвитку дитини): шкала інтелекту Станфорд-Біне (вимірювання розумових здібностей як у дітей, починаючи з дворічного віку, так і у дорослих); Векслерівська шкала інтелекту для дошкільників і молодших школярів (WPPSI); Колумбійська шкала розумової зрілості (CMMS); малюнковий тест на інтелект (French); тест призначений для вимірювання загальних розумових

ТНПУ
MAGISTERIUM

здібностей дітей від 3-х до 8 років; Національний тест готовності до школи (MRT); Станфордський тест досягнень для дітей початкової школи; тест загальної підготовленості (К. Most, 1971); шкала дитячих здібностей Маккарті, призначена для тестування дітей у віці від двох із половиною до восьми з половиною років; тест когнітивних здібностей, розроблений Р. Торндайком і Е. Хаген, дає можливість оцінити вербальний і невербальний інтелект; невербальний тест «Прогресивні матриці Дж. Равена»; «Тести інтелектуальних здібностей Р. Кеттела»; тести Г. Айзенка тощо [4];

– для вимірювання креативності (рівень творчості): тести креативності для дітей Дж. Гілфорда (оцінювання дивергентного мислення); «Міннесотські тести творчого мислення» Е. Торренса (МТТМ), призначений для оцінювання творчих здібностей дітей у віці від п'яти років і більше (містить завдання «Створення картин», «Доповнення малюнків» і «Доповнення ліній»); тести Е. Торренса на вербальне творче мислення («Запитай і здогадайся», «Удосконалювання продуктів», «Незвичайне використання», «Незвичайні запитання», «Просто запропонуй»); тест Т. Рукі (виявлення самоспрямованості, гнучкості, оригінальності, швидкості і точності мислення); тест Р. Хофнера і Ю. Хеменвей (вимірювання креативного потенціалу, оригінальності, гнучкості, швидкості й точності мислення за допомогою субтестів: «Написання слів», «Декорація в картинках» та ін.);

– для вимірювання основних рухових навичок (рівень психомоторики): тест Б. Пурдье (перцептивно-руховий розвиток); тест О. Коннора (вправність пальців); тест А. Стромберга (вправність, спритність); Міннесотський тест (швидкість маніпулювання); тест Крауфорда (вправність маніпулювання з дрібними предметами); тест К. Беррі (рухово-зорова координація); тест Д. Арнхейма та У. Сінклера (оцінювання основних рухових навичок для дітей від чотирьох до дванадцяти років: координація роботи очей і рук, контроль або регулювання рухів різної амплітуди);

– для вимірювання соціальної зрілості (соціальної компетентності): Каліфорнійська шкала соціальної компетентності дошкільників (Levine-Elzey); тест призначений для оцінки рівня соціальної компетентності у дітей дошкільного

ТНПУ
MAGISTERIUM

віку (2-6 років); Вайнлендська шкала соціальної зрілості (Doll).

Починати виявлення обдарованих дітей варто з опитування батьків, використовуючи результати їх спостереження за власною дитиною. В ході практичних досліджень необхідно враховувати, що виявлення обдарованих дітей - це достатньо тривалий процес, оскільки пов'язаний з динамікою їх особистісного розвитку. Жодна одноразова процедура діагностування недостатньо ефективна і не може продемонструвати повну картину обдарованості кожної конкретної дитини.

Зміст роботи з розвитку обдарованих дітей має бути спрямована на досягнення таких цілей:

- розвиток здібностей знаходити нові шляхи для рішень;
- сміливість у прийнятті рішень;
- всебічний розвиток дитини з урахуванням його інтересів (емоційний, естетичний, пізнавальний тощо);
- дослідницька діяльність дітей (досліди, пошук інформації в літературі, залучення фахівців вузької галузі знань);
- навчання рефлексії здійсненої самостійно роботи;
- навчання конструктивній поведінці, включаючи заняття з релаксації;
- психологічний «лікбез» усіх учасників виховного процесу;
- організація спільної роботи педагогів-вихователів і батьків.

Сьогодні вже є очевидним, що обдаровані діти вимагають до себе посиленої уваги, специфічних форм і методів розвитку їхніх потенційних можливостей, тому вони потребують допомоги фахівців, які володіють спеціальними знаннями й навичками у сфері роботи з такими дітьми. Саме особистість педагога є одним із вирішальних факторів будь-якого навчання, виховання та розвитку дитини. Не є винятком і взаємодія педагога з обдарованими дітьми, організовуючи яку, необхідно спиратися на такі принципи, як-от: формування взаємодії на основі творчої співпраці (сприяє розвитку комунікативних якостей); організації навчання на основі особистісної зацікавленості дитини, урахуванні її інтересів, здібностей, уподобань (сприяє формуванню пізнавальної активності); подолання труднощів, досягнення мети в спільній діяльності педагога і дитини, самостійній роботі (сприяє вихованню наполегливості, дисциплінованості); вільного вибору форм, напрямів, методів

діяльності (сприяє розвитку творчого мислення, прагнення самостійно вирішувати складні завдання); розвитку системного, інтуїтивного мислення (дисциплінує розум, формує творче мислення); гуманістичного, суб'єктивного підходу до виховання (передбачає абсолютне визнання гідності особистості, її права на вибір, власну думку, самостійний вчинок); створення нового розвиваючого середовища (передбачає тісну співпрацю педагогів, батьків та інших учасників педагогічного процесу).

Висновок. Обдарованість за своїм характером є багатомірним явищем. Для спеціаліста-практика це можливість і разом з тим необхідність більш глибоко подивитися на своєрідність обдарованості кожної дитини, на можливості розкриття її природного дарування. Важливо, щоб таких дітей з раннього дитинства оточували люди, які розуміють природу даного феномену.

На сьогодні це питання фактично залишається відкритим і перспективним для подальших досліджень у різних напрямках, оскільки на даному етапі розвитку психолого-педагогічної науки науковці в основному вивчають феноменологію дитячої обдарованості, з'ясовують її структурні компоненти, відбирають адекватні методи діагностики і створюють індивідуальні програми розвитку обдарованості в дитячому віці.

Список використаних джерел:

1. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: монографія. Житомир: ЖДУ, 2005. 462 с.
2. Малихіна О. Є. Підготовка майбутніх вчителів до роботи з обдарованими учнями. Збірник наукових статей. 2018. С. 149-153. DOI: 10.26697/9786177089017.2018.149.
3. Мовчан В. В. Особливості роботи сільського вчителя географії з обдарованими учнями. Наукові записки Сум ДПУ імені А.С.Макаренка. Географічні науки. 2018. № 9. С. 230-236. DOI: doi.org/10.5281/zenodo.1229646.
4. Лавриченко Н. М. Обдаровані учні з подвійною неординарністю. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2019. № 39. С. 156-164. DOI: 10.31376/2410-0897-2019-1-39-156-164.
5. Панчук Н. Психологічні особливості особистості обдарованої дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

- Збірник наукових праць. 2019. Ч. 1, № 26. С. 335-340. DOI: 10.32626/2309-9763.2019-27.335-340.
6. Антонова О. Є. Андрагогічні засади побудови моделі формування готовності вчителів до розвитку академічної обдарованості старшокласників. *Андрагогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання*. 2015. № 6. С. 141-155.
 7. Беленька Г. В. Завдання та зміст педагогічної просвіти батьків обдарованих дітей. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 3 (10). С. 15-17.
 8. Бабкова Т. В., Тесленко О. В., Черничко В. В. Методичні аспекти організації роботи із здібними та обдарованими учнями в однопрофільному загальноосвітньому навчальному закладі. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. № 36. С. 34-40.
 9. Костю С. Ю. Робота з обдарованими дітьми: навч. метод. посіб. Мукачево, 2017. 81 с.
 10. Терещенко Л. Психологічні особливості виховання обдарованих дошкільників. URL: <http://www.nbuiv.gov.ua/>. (дата звернення: 25.09.2020).

Лужецька А. Р.
магістрантка, групи МСР-21
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Слозанська Г. І., д. п. н., професор

ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ГЕНДЕРНО ЗУМОВЛЕНОГО НАСИЛЬСТВА

Актуальність теми дослідження. Щороку більше 1 000 000 жінок в Україні страждають від домашнього насильства, при цьому за допомогою звертаються лише 10%, приблизно 115 000 постраждалих. Переважна більшість вирішує мовчати. Це зумовлено низкою стереотипів, які передаються із покоління в покоління, міфів, які побутують у суспільстві та зневірою, яку відчують постраждалі. Комплексна цілеспрямована та системна діяльність щодо подолання гендерно зумовленого насильства в Україні розпочалась у 2015 році. Гендерно зумовлене насильство

чинить вплив не лише на його учасників. Згідно дослідження Фонду народонаселення ООН в Україні «Економічні наслідки насильства щодо жінок» [1, с. 93-94], щороку більше \$14 млн. витрачається на заходи реагування щодо насильства, крім того, приблизно \$190 млн. витрачають постраждалі. Ці витрати включають в себе медичне обслуговування, пошук нового житла, відновлення пошкодженого майна та одягу та ін.

Метою статті є аналіз основних механізмів протидії гендерному домашньому насильству.

Виклад основного матеріалу. У 2011 році Україна підписала Конвенцію Ради Європи про запобігання насильству щодо жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищами, проте вона досі не є ратифікованою.

Однією із необхідних умов для ратифікації є забезпечення постраждалих спеціальними допоміжними службами, які задовольняють їхні потреби. До них відносять гарячі лінії, мобільні служби соціально-психологічної підтримки, кризові центри допомоги жертвам сексуального насильства та притулки для жінок, що постраждали в результаті вчинення над ними насильства.

Спеціальні служби повинні [2; с. 25]:

- надавати швидкі як короткострокові, так і довгострокові послуги;
- працювати в усій країні;
- бути доступні для всіх постраждалих та їх дітей (і зрозумілою для них мовою);
- мати кваліфікований персонал і достатні ресурси й кошти;
- мати змогу розширювати права постраждалих.

На даний час в Україні діють 23 притулки або їх відділення для осіб, які постраждали та їхніх дітей.

В Тернополі діє лише один такий притулок, який може помістити до 12 осіб, при цьому на період з 1 квітня до 30 жовтня 2020 року поліцією міста було підтверджено 393 випадки вчинення домашнього насильства, що зумовлює необхідність розширення мережі соціальних притулків для постраждалих від домашнього насильства та їх дітей.

Найважливішими завданнями притулку є [3; с. 11]:

- забезпечення місцем безпечного тимчасового цілодобового

перебування постраждалих осіб та їх дітей;

– надання постраждалим особам за місцем безпечного тимчасового цілодобового перебування комплексної допомоги (психологічних, соціально-побутових, соціально-медичних, інформаційних, юридичних та інших послуг) на основі оцінки їх потреб та індивідуального підходу з урахуванням віку, статі, стану здоров'я й соціального становища.

Висновок. Механізми протидії домашньому насильству, які діють у місті Тернопіль, не можуть забезпечити захист від його проявів та ефективно долати його наслідки, тому необхідно створити і забезпечити функціонування системи, яка сприятиме ратифікації Стамбульської конвенції. Конвенція Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашнього насильству покликана забезпечувати комплексний підхід із подолання насильства, проте навіть вимоги для її ратифікації передбачають мінімізацію проявів гендерно зумовленого насильства та його наслідків, тому Україна, спільно із міжнародними партнерами, швидкими темпами розбудовує потужну систему, яка зможе попередити виникнення, ефективно протидіяти і зменшити вплив насильства на постраждалих, їхні сім'ї та суспільство.

Список використаних джерел:

1. Економічні наслідки насильства щодо жінок в Україні. Фонд народонаселення ООН, Міністерство з міжнародного розвитку Великої Британії, 2017 р.
2. Конвенція Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу з цими явищами (Стамбул, Туреччина, 11.05.2011). Довідник для членів парламенту. Київ, К. І. С., 2014. 105 с.
3. Притулок для осіб, які постраждали від домашнього насильства: алгоритм створення й забезпечення роботи: метод. посіб./за заг. ред. Кочемировська О. О. К.: ФОП Клименко, 2020. 80 с.

Морозович Т. І.
магістрантка групи мСАГ-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Поліщук В. А., д. п. н., професор

ЗМІСТ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ

Актуальність теми дослідження. Соціальна робота з людьми похилого віку належить до найбільш пріоритетних у системі соціального захисту населення в Україні та в багатьох країнах світу. За даними Державної служби статистики України, кожен 5-й мешканець – це особа похилого віку, шоста їх частина – самотні люди. Україна входить до 30 найстаріших країн світу. 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 [3].

Демографічна ситуація, що склалася, ставить перед світовою спільнотою завдання переглянути своє ставлення до старіння і старості, що змушує на національному рівні активізувати зусилля в пошуку адекватних заходів підтримки та реабілітації людей похилого віку. Зміна соціального статусу людини похилого віку, що пов'язано, перш за все, з припиненням або обмеженням трудової діяльності, з трансформацією життєвих ціннісних орієнтирів, способу життя і спілкування, а також з виникненням різних бар'єрів як у соціально-побутовій, так і в психологічній адаптації до нових умов, вимагає вироблення і реалізації у практичній діяльності специфічних підходів, форм і методів соціальної роботи з людьми похилого віку [2, с. 31].

У зв'язку з цим зростає актуальність теоретичних і методологічних проблем соціальної роботи з людьми похилого віку. Саме тому соціальна робота з людьми похилого віку посідає значне місце в системі соціального обслуговування населення України.

Метою статті є розкриття змісту соціальної роботи з людьми

похилого віку в Україні.

Виклад основного матеріалу. Припинення активної трудової професійної діяльності, звуження кола спілкування, фізична слабкість викликають незворотний комплекс психологічних, ціннісних, мотиваційних змін призводить до виникнення нового життєвого ритму людини похилого віку. Тому одне з головних завдань, що постають перед соціальними працівниками – допомогти літнім людям подолати труднощі адаптації до нового періоду життя [1, с. 13-14].

Основними напрямками соціальної адаптації та соціального захисту людей похилого віку повинні стати пенсійне, побутове, житлове, медичне та психологічне забезпечення. Основними завданнями соціальної роботи з людьми похилого віку є: організація довготривалого догляду для тих, хто його потребує; надання можливостей людям похилого віку реалізовувати свої здібності, брати участь у громадській діяльності; сприяння адаптації особистості до нових умов, відшуковуючи не задіяні на попередніх етапах життєвого шляху ресурси [5, с. 173].

Соціальна робота з людьми похилого віку здійснюється у таких напрямках:

- соціальне забезпечення, соціальна допомога, створення необхідних матеріальних і фінансових умов для підтримання нормальної життєдіяльності;

- догляд і соціальна допомога у стаціонарних установах Міністерства праці і соціальної політики;

- соціальна робота з людьми похилого віку в територіальних центрах і відділеннях денного перебування;

- догляд і соціальна підтримка вдома [1, с. 15].

Розробка програм соціальної допомоги, реабілітації або корекції, як правило, здійснюється в залежності від приналежності клієнта до тієї чи іншої категорії людей похилого віку. Цим пояснюється індивідуальний підхід і використання різних принципів, методів і прийомів роботи з кожним клієнтом.

Робота з людьми похилого віку здійснюється на двох рівнях:

1. Макрорівень (формування соціальної політики з урахуванням інтересів людей похилого віку, створення пенсійних та інших фондів підтримки, формування комплексної системи соціального страхування, медичного, психологічного та

консультаційного обслуговування).

2. Мікрорівень (вивчення умов життя людей похилого віку, рівня та якості надання їм соціальної допомоги) [10, с. 209].

Сьогодні послуги людям похилого віку в Україні надають такі заклади:

1. Територіальні центри з обслуговування самотніх непрацездатних громадян похилого віку та інвалідів (спеціальна державна установа, що надає за місцем проживання біля 40 видів послуг пенсіонерам, інвалідам, самотнім непрацездатним громадянам та іншим соціально незахищеним особам вдома, в умовах стаціонарного, тимчасового та денного перебування, які спрямовані на підтримання їхньої життєдіяльності і соціальної активності);

2. Будинки-інтернати загального профілю для громадян похилого віку та інвалідів (стаціонарна соціально-медична установа загального типу для постійного проживання громадян похилого віку, ветеранів війни та праці, інвалідів, які потребують стороннього догляду, побутового і медичного обслуговування).

3. Спеціальні будинки-інтернати для громадян похилого віку та інвалідів (стаціонарна соціально-медична установа, призначена для постійного проживання осіб похилого віку, переважно з числа особливо небезпечних рецидивістів та інших осіб, за якими відповідно до чинного законодавства встановлено адміністративний нагляд, інвалідів та громадян похилого віку, з числа колишніх засуджених, які потребують не тільки побутового та медичного обслуговування, а й цілеспрямованого виховного впливу, а також для громадян, які за рішенням місцевих органів виконавчої влади переводять з інших інтернатних установ загального типу за систематичне порушення громадського порядку, вживання алкоголю та інших токсичних апаратів, бійки тощо).

4. Геріатричні пансіонати (стаціонарна медико-соціальна установа для проживання осіб з вираженими віковими порушеннями психіки, підтвердженими висновком лікувально-консультаційної комісії органів охорони здоров'я).

5. Пансіонати для ветеранів війни та праці (установи інтернатного типу підвищеної комфортності) [4, с. 260].

Соціальна робота з людьми похилого віку – багатопланова і

ТНПУ
MAGISTERIUM

багатоаспектна. Вона торкається таких сфер життєдіяльності, як здоров'я, фінанси, організація дозвілля, подолання криз, формування «Я-концепції», і тут вирішального значення для соціальних працівників набувають знання про психологічні особливості людей даного віку, їхні потреби та можливості [9, с.179].

У сучасних умовах процес надання допомоги людям похилого віку повинен носити інноваційний і творчий характер, оскільки він пов'язаний з постійним пошуком більш ефективних і економічних способів використання ресурсів літньої людини, її фізичного і інтелектуального потенціалу. Спеціаліст соціальної роботи, обслуговуючий людей похилого віку, повинен володіти і теоретичними знаннями, і технологічною підготовкою, що виражається в наявності навичок в області соціально-психологічного, проблемного і ситуаційного аналізу, соціально-організаційної діагностики умов життєдіяльності, адекватного вибору засобів і методів вирішення специфічних проблем людей похилого віку [8, с. 115].

Можна виділити проблеми у сфері надання соціальних послуг такі як:

– недосконалість законодавчої бази, якою регламентується низка питань галузі;

– якість та ефективність послуг, соціальна несправедливість, низький рівень адресності послуг, високі адміністративні витрати, недостатня прозорість, практична відсутність системи стандартів, невідповідність мережі бюджетних установ у сфері надання соціальних послуг її повноваженням, багаторівнева ієрархія мережі бюджетних установ;

– недофінансування установ у сфері надання соціальних послуг, низька ефективність механізму кошторисного фінансування, не пов'язаного з результатами діяльності бюджетних установ у сфері надання соціальних послуг, відсутність правової регламентації діяльності адміністрації бюджетної установи щодо розпорядження доходами від підприємницької діяльності, що призводить до неефективного використання цих коштів [7, с. 70].

Важливим є етичні принципи спілкування соціального працівника з даною категорією людей. Для того, щоб осмислити

процес спілкування, важливо визначити його спрямованість, цінності, відповідно до якого воно повинно будуватися. Цінності соціальної роботи формуються відповідно до гуманістичної етики спілкування, а її вищою цінністю є людина. Етика міжособистісної взаємодії винятково складна. В основі неї головні принципи довіри і доброзичливості, поваги до іншої людини. Одним із головних принципів є терпимість, що свідчить про культуру спілкування, про моральне кредо соціального працівника.

Необхідно пам'ятати, що люди похилого віку – це найбільш соціально вразлива частина населення. Їхній дохід звичайно значно нижче середнього, а потреби, особливо в медичному обслуговуванні, дієтичному харчуванні, значно вище. Дуже часто люди похилого віку живуть окремо від родин, і тому їм буває не під силу справитися зі своїми нездужаннями і самотністю [6, с. 163].

Висновок. Зростання чисельності людей похилого віку пояснює основні тенденції в зміні форм соціальної роботи і характер технологічного процесу вдосконалення допомоги людям похилого віку. При роботі з людьми похилого віку існують основні принципи, які повинні бути засновані на повазі та інтересі соціального працівника до особистості його клієнта. Увагу слід акцентувати на потрібності і корисності накопичених досвіду і знань літнього клієнта для оточуючих, для суспільства в цілому.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці шляхів забезпечення доступу людей літнього віку до усього спектру соціальних послуг, а також створенні, апробації, експериментальній перевірці ефективності технології соціальної роботи з людьми похилого віку.

Список використаних джерел:

1. Балдинюк О. Особливості соціальної роботи з людьми похилого віку. *Теорія і методика соціальної роботи*. 2018. №1. С. 12-17. DOI: <https://doi.org/10.31499/2618-0715.1.2018.154338>.
2. Вікторова Л. В., Роганов М. М. Використання соціально-комунікаційних технологій у роботі з людьми похилого віку. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2019. № 5. С. 30-40. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2019-92-5-30->

3. Демографічні тенденції в Україні потребують комплексного підходу на державному рівні. URL: <https://www.msp.gov.ua/news/14711.html> (дата звернення: 25.11.2020).
4. Лукашевич М. П., Семигіна Т. В. Соціальна робота (теорія і практика): підручник. Київ : Каравела, 2011. 368 с.
5. Лукашевич М. П., Семигіна Т. В. Соціальна робота (теорія і практика): навч. посіб. Київ : ІПК ДСЗУ, 2007. 341 с.
6. Моргай Л. Особливості роботи соціального працівника з людьми похилого віку. *Збірник наукових праць уманського державного педагогічного університету*. 2018. Вип. 2. С. 157-165. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2018.149234>.
7. Моргай Л. Система соціального обслуговування людей похилого віку в Україні. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2019. №3. С. 63-71. DOI: <https://doi.org/10.31499/.3.2019.190398>.
8. Приходько М. И., Киселёва И. Н. Инновационные формы в социальной работе с пожилыми людьми. *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2018. № 2. С. 114-116.
9. Раєвська Я. М., Мишевська Н. Л. Соціальна допомога людям похилого віку. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2018. Вип. 30. С. 175-185.
10. Якубова Л. А., Труш Н. П. Порівняльний аналіз особливостей організації соціальної роботи з людьми похилого віку в Україні та за кордоном. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 36. С.209-211.

Мудрак І. С.
магістрантка групи змСП-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Олексюк Н. С., д. п. н., професор

СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЦІЛІСНИЙ ПРОЦЕС РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Актуальність дослідження. Сьогодні методологічні основи соціальної педагогіки як науки перебувають у стані активної наукової розробки, що зумовлює необхідність подальшого теоретико-методологічного обґрунтування та систематизації її категоріального апарату, вимагає пошуку нових підходів до вивчення соціально-педагогічних проблем, поглибленого розуміння предмета соціальної педагогіки, сутності та структури соціальних та освітніх систем і процесів, які вона вивчає. На початку ХХІ ст. відбулися процеси гуманізації відносин у суспільстві, пов'язані з розвитком свідомості та активності соціальних суб'єктів, посиленням їхньої взаємозалежності на локальному та глобальному рівнях соціальності, поновлення інтересу вчених до теоретичних та практичних аспектів її розвитку. Так у соціальній педагогіці процес соціального виховання визначається як система соціального-педагогічних, культурних, сімейно-побутових та інших заходів, спрямованих на оволодіння та засвоєння дітьми та молоддю системи загальних і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в них сталих ціннісних орієнтацій та адекватної соціально-спрямованої поведінки; як система заходів, спрямованих на становлення та реалізацію духовного потенціалу людини, групи, суспільства, на гуманізацію відносин у соціумі. А. Рижанова розглядає соціальне виховання як систему заходів, спрямованих на становлення та реалізацію духовного потенціалу людини, групи, суспільства, на гуманізацію відносин у соціумі.

Метою статті є теоретичний аналіз соціального виховання як цілісного процесу розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу. Соціальне виховання є

ТНПУ MAGISTERIUM

цілісним процесом, що охоплює всі етапи розвитку особистості в онтогенезі (в першу чергу [1, с. 337-339] ранні етапи, шкільний, підлітковий, юнацький вік, а також «після шкільний» етап); різні сфери її соціальної діяльності і що передбачає активну погоджену участь у виховному процесі всіх суб'єктів державно-громадської міжвідомчої системи – на основі повноцінного використання потенціалу особистості, сім'ї, суспільства, всіх виховних засобів і можливостей соціокультурного оточення [2, с. 18].

Процес соціального виховання охоплює і розглядає з педагогічних позицій практично всі сфери соціального життя і діяльності: сімейний соціум, дитинство, отрочтво і юність, різні групи ризику, специфіку міського мікрорайону та сільської громади, школу та інші навчальні та соціальні заклади, передбачає повноцінне використання в соціально-педагогічному процесі всього арсеналу засобів і можливостей, якими володіє суспільство з метою формування особистості, адекватної вимогам суспільства і в певній мірі випереджувачій його розвиток [2, с. 19]. Завдання соціального виховання полягають на сучасному етапі суспільного розвитку полягають у: наданні допомоги дитині в успішному і ефективному входженні процесу соціальної адаптації та соціальної інтеграції; індивідуальній допомозі особистості в її кризовій ситуації в сім'ї, школі, коли необхідно відновити здоров'я, фізичний, психічний та соціальний стан дитини; захисті прав дитини на гідне життя в суспільстві, його професійне самовизначення; охороні здоров'я дитини, організація його соціальної, фізичної, пізнавальної та творчої діяльності; допомозі дітям і підліткам у прийнятті самостійних рішень в організації свого життя [4, с. 4].

При цьому завдання соціального виховання реалізуються в окремо означених складових соціального виховання:

1. Цикли соціального виховання – сімейний, освітній, трудовий, після трудовий.

2. Мета і завдання – особистісний ріст особистості, групи, колективу.

3. Засоби реалізації – зміст, форми та методи (інформаційні, інструментально-оперативні, комунікативно-інтерактивні) соціально-педагогічної діяльності.

4. Етапи здійснення – орієнтація, проектування, планування, реалізація завдань, оцінка досягнень.

5. Результати – рівень успішності особистісного росту у діяльності, спілкуванні, пізнанні, самореалізації людини [2, с. 116].

Основні форми соціального виховання: представляються аналогією форм соціального навчання, з тією лише різницею, що відрізняються змістом їх наповнення: включення виховуваних в активні види соціально значимої діяльності з метою формування соціальних якостей особистості; включення виховуваних в активні види соціально значущих відносин з метою розвитку соціально значущих якостей особистості; встановлення взаємодії з соціальними інститутами соціуму або окремими індивідами з метою вирішення проблем соціалізації особистості та якісного її зміни; самовиховання на основі освоєння соціального досвіду; сімейне обговорення творів представників народної педагогіки; участь у колективних, масових заходах [5].

Реалізація різних напрямів, змісту і програм щодо соціалізації особистості потребує і реалізації відповідних функцій соціально-педагогічної діяльності. Ці функції можуть бути уточнені, розширені залежно від суб'єктів соціалізації, регіону, соціальних умов і життєдіяльності особистості. У визначенні функцій загалом можна спиратися на положення білоруського вченого В. Литвиновича:

1. Діагностико-прогностична функція є своєрідним підґрунтям, яке дозволяє вивчати проблеми і потреби дітей та молоді і визначати методики соціально-педагогічної діяльності у соціумі та мікросоціумі.

2. Функція забезпечення соціальних гарантій розвитку молоді людини як особистості і її нахилів, здібностей, можливостей.

3. Функція соціального захисту дитини, підлітка, молоді людини і надання їм допомоги у кризових і конфліктних ситуаціях.

4. Функція соціальної адаптації суб'єкта у соціумі в ситуації різкої зміни соціальних умов та соціального середовища.

5. Функція забезпечення соціальних зв'язків суб'єкта в соціумі з різними соціально-педагогічними інститутами шляхом

включення конкретного суб'єкта в суспільний процес у соціумі [3, с. 35-36].

Соціальне виховання як галузь науки і сфера практичної діяльності, націлене на перетворення навколишнього середовища, створення гуманних відносин у соціумі, пошук педагогічно компетентних рішень у різних ситуаціях, є складовою частиною соціалізаційного процесу й виступає одним з головних факторів соціалізації особистості.

Висновок.

Узагальнюючи, зазначимо, що в різних джерелах спостерігаються різні думки щодо результатів соціального виховання. Окрім зазначених вище соціальних знань, соціального досвіду, ціннісних орієнтації, соціальних якостей, рис, здатностей, зразків соціальної поведінки, у соціально-педагогічній літературі визначають соціальну зрілість, соціальну активність, суб'єктність (суб'єктивність), соціальне благополуччя, соціальні цінності тощо. У проаналізованих вище джерелах результат соціального виховання не визначається окремо, не узагальнюється, не систематизується, не узгоджується з результатами інших соціально-педагогічних процесів.

На нашу думку, поняття соціального виховання слід розглядати як цілеспрямований процес, направлений на розвиток особистості та такий, що сприятиме засвоєнню системи соціальних знань, норм і цінностей, соціального досвіду й забезпечує ефективну регуляцію соціальної поведінки підростаючих поколінь.

Список використаних джерел:

1. Антология социальной работы. Т. 1. М., 1994.
2. Лукашевич М. П., Семигіна Т. В. Соціальна робота (теорія і практика): підручник. Київ : Каравела, 2011. 368 с.
3. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія та практика. Луганськ, 2006. 320 с.
4. Лекція 1. Соціальне виховання як наукова категорія. URL:<https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%86%D0%B8%D1%8F-1.pdf>. (дата звернення: 08.10.2020).
5. Форми і методи соціального виховання. URL:https://stud.com.ua/28598/pedagogika/formi_metodi_sotsialnogo_

виховання. (дата звернення: 08.10.2020).

6. Вплив соціально-виховних інститутів на процес соціального становлення особистості. URL: <https://smekni.com/a/177857-5/vpliv-sotsalno-vikhovnikh-nstitutv-na-protses-sotsalnogo-stanovlennya-osobistost-5/>. (дата звернення: 28.09.2020).

Нікіфорчук А. С.
магістрантка групи МСР-21
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Петришин Л. Й., д. п. н., професор

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР

Актуальність теми дослідження. Гра має перевагу перед усіма іншими видами дитячої діяльності і посідає особливе місце в педагогічному процесі, оскільки дає дітям велику можливість проявити власну активність і самостійність. Ігрова діяльність – провідна діяльність дітей дошкільного віку. Гру розглядають багато вчених і практики як основний засіб психічного і соціального розвитку.

Гра є самоцінною формою активності дитини. Заміна гри іншими видами діяльності збіднює особистість школяра, гальмує розвиток спілкування як з однолітками, так і з дорослими, збіднює емоційний світ дитини. Отже, своєчасне розвиток ігрової діяльності, досягнення дитиною творчих результатів в ній є особливо важливим [4, с. 5].

Метою статті є характеристика особливостей соціалізації дітей шкільного віку засобами сюжетно-рольової гри.

Виклад основного матеріалу. У грі формуються всі сторони особистості дитини, відбуваються значні зміни в її психіці, що готують перехід до нової, більш високої стадії розвитку. Цим пояснюються величезні виховні можливості гри, яку психологи вважають провідною діяльністю. У процесі організації ігрової діяльності відбувається формування уявлень про суспільні ролі у

ТНПУ MAGISTERIUM

дітей шкільного віку. З цією метою в шкільних установах використовуються сюжетно-рольові та дидактичні ігри [2, с. 63-65].

Гра – своєрідний, властивий дитині спосіб засвоєння дійсності, суспільного досвіду. Дитина сприймає соціальне оточення через гру, яка розкриває смисли людської взаємодії в різних ситуаціях. Школяр відтворює дії, які відбуваються в соціальному середовищі, тим самим пізнаючи цей світ. За допомогою гри дитина вивчає оточуючих людей, вчиться спілкуватися, знаходити компроміси, проявляти характер. Гра є найефективнішим способом соціалізації дітей. Одним з видів гри є сюжетно-рольова гра, яка дозволяє дитині здійснити орієнтування в системі соціальних і міжособистісних відносинах, виділити цілі, завдання, смисли і мотиви людської діяльності [1; 2; 3].

Сюжетно рольова гра – це найбільш доступний, зрозумілий дітям вид гри, в процесі якого обирається сюжет, тема і обігрується за допомогою ролей. Такими темами можуть бути магазин, лікарня, школа, транспорт і т.д. Один із загальних мотивів сюжетно-рольової гри – це прагнення дитини до спільного життя з дорослими, оволодіння їхніми соціальними ролями, поведінкою і діями. Але, з одного боку, у дитини мало власного досвіду, а з іншого боку – зростаюча самостійність. Сюжетно-рольова гра здатна розв'язати цю суперечність: в грі дитина, приміряючи на себе роль дорослого, відтворює його життя, його діяльність і особистісні відносини. У грі у дитини формуються соціальні навички: уміння вирішувати конфлікти, вміння домовлятися і встановлювати нові, дружні контакти; проявляється інтерес до життя і праці дорослих, їх професій, вчинків. Малюк починає мріяти і уявляти, ким він стане, коли виросте [1, с. 337-339].

Для дитини роль – це її ігрова позиція: вона ототожнює себе з будь-яким персонажем сюжету і діє відповідно до уявлень про даного персонажа. Будь-яка роль містить свої правила поведінки, взяті дитиною з навколишнього життя, запозичені з відносин в світі дорослих. Підпорядкування дитини правилам рольової поведінки є найважливішим елементом сюжетно-рольової гри. Таким чином, для дошкільнят роль – це зразок того, як треба

діяти. Виходячи з цього зразка, дитина оцінює поведінку учасників гри, а потім і свою власну.

Сюжетно-рольові ігри мають велике значення в соціальній адаптації дитини, реалізації її можливостей в майбутньому. Програючи різні життєві ситуації, діти вчаться йти на компроміс, уникати конфліктних ситуацій, підтримувати доброзичливу атмосферу. У сюжетно-рольовій грі успішно розвиваються особистість дитини, її інтелект, воля, уява і товариськість, але найголовніше – ця діяльність породжує прагнення до самореалізації, самовираження. У спільній грі діти починають враховувати бажання і дії іншої дитини, відстоювати свою точку зору, будувати і реалізовувати спільні плани. Тому гра має великий вплив на розвиток спілкування дітей в цей період.

Основними особливостями сюжетно-рольової гри є: установка і дотримання правил; соціальна мотивація ігор; розвиток емоційної сфери школяра; за допомогою сюжетно-рольової гри зростає інтелект школяра; в ході сюжетно-рольової гри відбувається розвиток уяви і творчості; розвиток і вдосконалення фразової мови [3, с. 261-264].

Дитині необхідно створити умови для творчої гри. Тому перед вихователем стоять основні завдання при розробці сюжетно-рольових ігор: створити умови для спонтанної, творчої гри; сприяти розвитку гри як діяльності; виховання поведінки дошкільника в умовах колективу окремими дітьми [3, с. 262-264].

Основними принципами навчання сюжетно-рольової гри є необхідність дорослого грати разом з дітьми та орієнтація на розкриття сенсу партнеру по грі. Щоб діти змогли оволодіти ігровими вміннями, дорослому необхідно грати разом з дітьми ненав'язливо і невимушено передавати свій досвід. Вихователю необхідно продемонструвати рольові способи поведінки – міміку, інтонацію і жести. І при цьому важливу роль має поведінка самого дорослого. Ні в якому разі не можна тиснути, пригнічувати своїм досвідом. Еталони в грі просто-напросто знищують саму гру. Треба стати для дитини партнером в грі [1, с. 337-339].

У керівництві грою використовують методи, що сприяють становленню і розвитку ігрової діяльності. Серед них важливе місце займає безпосередня участь в сюжетно-рольовій грі:

ТНПУ MAGISTERIUM

- виконання провідної або другорядної ролі;
- облік індивідуальних особливостей дітей;
- надання дітям допомоги в реалізації знань, отриманих на заняттях, шляхом нагадувань, рад, пропозицій, підбору ігрового матеріалу;
- бесіди-розмови з приводу задуму гри, розвитку її змісту;
- підведення підсумків гри [1, с. 338].

При загальному розумінні важливості сюжетно-рольової гри в соціалізації школяра, педагоги часто відчують труднощі в її реалізації, пов'язаної, як правило, з їх низькою ігровою грамотністю і ігровою культурою. Вихователю необхідно стати привабливим для дитини ігровим партнером, який приносить в дитячу гру нового змісту і нові вміння. Навчання гри представляє собою механізм природної допомоги вихователя дитині, воно включає безпосередню взаємодію вихователя з дітьми в грі, спостереження за грою дітей, вивчення дитячих можливостей і перспектив розвитку гри [4, с. 5].

З метою виховання у дітей навичок і вмінь самостійної організації гри, використовують також доручення; завдання (по підборі ігрового матеріалу, з виготовлення іграшок-саморобок та ін.); заохочення, роз'яснення, питання, спрямовані на підказку дітям можливої реалізації задуму, визначення ігрових дій. Важливим завданням є виховання у дітей уміння самостійно розподіляти ролі з урахуванням можливостей, інтересів і бажань кожного. Тому, добре вивчивши характери, схильності і звички своїх вихованців важливо постійно допомагати дітям краще пізнати один одного, звертати їхню увагу на позитивні сторони особистості кожної дитини. При проведенні ігор варто використовувати індивідуальний підхід до кожного вихованця, допомагати дітям з труднощами соціалізації. Наприклад, у сором'язливих дітей виявляти позитивні якості, і створювати ситуацію успіху, щоб підвищити самооцінку і поліпшити становище в системі міжособистісних відносин. Широко використовувати похвалу за позитивну поведінку в грі дітей, часто конфліктуючих з товаришами. Невпевненим в собі дітям доручати цікаві, але не складні ролі, які не вимагають організаторських здібностей. Для більш успішної соціалізації орієнтувати дітей не тільки на власні ігрові дії, а й на відносини з

партнерами.

Сюжетно-рольова гра, як і будь-яка інша людська діяльність, не виникає у дитини спонтанно, сама собою, а передається іншими людьми, які вже володіють нею – «вміють грати». Традиційно така трансляція ігрової діяльності здійснювалася в рамках дитячого співтовариства – від одного покоління дітей іншому[1, 3, 4].

Висновок. Таким чином, при правильній організації ігрової діяльності у шкільному навчальному закладі та при створенні всіх необхідних педагогічних умов, сюжетно-рольова гра сприяє формуванню необхідних соціальних навичок у дітей та стає запорукою успішної соціалізації дітей у майбутньому дорослому житті.

Список використаних джерел:

1. Жукова И. Н. Сюжетно-ролевая игра как способ развития дошкольников. *Молодой ученый*, 2019. № 51 (289). С. 337-339.
2. Зайченко Ю. В., Мельникова А. А. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования образа семьи у детей дошкольного возраста. *Актуальные исследования*, 2020. № 5 (8). С. 63-65.
3. Исаичкина С. Ю. Использование сюжетно-ролевых игр как средства развития речи детей дошкольного возраста. *Молодой ученый*, 2019. № 52 (290). С. 261-264.
4. Попова Е. И. *Сюжетно-ролевые игры 21 века для социально коммуникативного развития детей дошкольного возраста 5–7 лет. Технологические карты. Предметно-игровая среда. Сценарии сюжетно-ролевых игр: для воспитателей дошкольных образовательных организаций бакалавров направления Педагогическое образование, профиль Дошкольное образование.* Ишим : Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ, 2018. С. 5.

Онойко О. Ю.
магістрантка групи мСАГ-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Главацька О. Л., к. п. н., доцент

ДОМАШНЄ НАСИЛЬСТВО ЯК СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНЕ ЯВИЩЕ СУСПІЛЬСТВА

Актуальність теми дослідження. Проблема насильства над дитиною довгий час була закритою для обговорення та висвітлення не лише в Україні, через що їй не приділялося достатньо уваги науковцями, педагогами та органами влади. Не вівся облік жертв сімейного насилля, пошук методів корекційно-реабілітаційної роботи та шляхів вирішення даної проблеми.

Аналіз наукової літератури показав, що останніми роками проблема насильства в сім'ї почала вивчатися більш детально і в нашій країні. Зокрема вивчаються соціально-психологічні аспекти проблеми насильства, специфіка родинного насильства, вплив ситуації насильства на особистісний розвиток людини; проводиться соціологічний аналіз явища «домашнього насильства»; аналізуються особливості впливу сім'ї на девіантну поведінку неповнолітніх; розробляються методичні рекомендації щодо попередження насильства в сім'ї та допомоги жертвам домашнього насильства. Значну увагу такі дослідники як К. Леві-Строс, К. Лоренс, Н. Максимова, К. Мілютіна, С. Палмер, Е.Фромм приділяли вивченню таких різновидів насильства у родині, як фізичне та сексуальне. Аналіз досліджень А. Мудрик, Л. Алексєєвої, І. Новосельського, Р. Овчарової засвідчив, що наслідки насильства, порушуючи психічне здоров'я дітей, не мають чітко виражених симптомів та ознак, які б вказували на першопричину відхилень. Спостерігаються розлади емоційної сфери, а саме: необґрунтована зміна настрою, тривожність, депресія, які можуть супроводжуватися суїцидальними намірами, особливо в підлітковому віці.

Метою статті є розкриття сутності і змісту соціально-психологічного явища «домашнє насильство».

Виклад основного матеріалу. На сьогодні проблема домашнього насилля є досить поширеною у масштабі сучасного соціального простору, а також однією з найбільш розповсюджених у світі форм порушення прав людини. Домашнє насилля вважається серйозною проблемою в кожній країні, де вивчається це питання. Такого насилля зазнають жінки всіх вікових і соціально-економічних груп.

Визначення «домашнє насилля» на сьогодні є досить поверховим. Недостатнім є розуміння того, що міститься у понятті «насилля», коли говориться про застосування його у родині між її членами. Найчастіше під домашнім насиллям розуміють безпосереднє застосування насилля одного члена сім'ї по відношенню до іншого.

Проблему насилля над жінками досліджували такі науковці, як: А. Андрєєва, О. Бодальов, Г. Божович, Л. Виготський, С. Голод, Б. Гузиков, Л. Максименко, Л. Орбан-Лембрик, В. Столін.

Насильство – явище комплексне. Комплексність характеризується існуванням різних типів насильства в залежності від характеру травм. Одні дослідники визначають насильство як емоційну або фізичну образу або загрозу фізичного зразка в середині сім'ї, інші – як фізичну та сексуальну образу на тлі потужного психологічного тиску. Фахівці центру «АННА» (Асоціація «Ні Насильству») дають домашньому насильству наступне визначення: «...повторюваний зі збільшенням частоти цикл фізичної, сексуальної, словесної, емоційної та економічної образи з метою контролю, залякування, навіювання почуття страху...» [3].

Насильство у сім'ї – важлива соціальна проблема. Існує поширений міф, що насильство в родині – проблема тільки неблагополучних родин, і майже завжди сімейне насильство пов'язане з пияцтвом і бідністю. Однак, за деякими дослідженнями, це не зовсім так. Насильство властиве всім соціальним групам і не залежить від економічного становища родини загалом.

Зарубіжні вчені пов'язують причину насильства у сім'ї з насильством щодо самих батьків у дитинстві (50% сімей в яких і батько і мати піддавались насильству у сім'ї, самі чинять

наси́льство відносно своїх дітей) [4, с. 138].

В Україні проблему домашнього насильства практично не вивчали. Тільки віднедавна теми насильства в родині стали предметом публічного обговорення. Щоб перемогти реальне зло, треба відкрито обговорити проблему та шукати шляхи вирішення. За даними Інституту соціологічних досліджень НАН України, 68% жінок зазнають знущання в сім'ї, з них чверть «як правило» або «часто» потерпає від побоїв. Кожна десята дівчина зазнає постійного насильства. За визначенням Закону України від 07.12.17 р. № 2229-VIII «Про запобігання та протидію домашньому насильству», насильство в сім'ї – це «будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психологічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї по відношенню до іншого члена сім'ї, якщо ці дії порушують конституційні права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і наносять йому моральну шкоду, шкоду його фізичному чи психічному здоров'ю». Отже, жертвою домашнього насильства може стати будь-хто: жінка, яку постійно лає і б'є її чоловік, дівчинка-підліток, що страждає від сексуальних переслідувань вітчима, хлопчик, якого лупцює мати-алкоголичка, старенька бабуся, що її ненавидять власні діти.

Такі дії можуть заподіяти шкоду фізичному чи психічному здоров'ю або навіть призвести до смерті постраждалого. Причинами того, чому жінки не подають скарг у зв'язку з насильством, є тиск суспільних і родинних обставин та бажання зберегти взаємини. Культурні та релігійні традиції також одна з перешкод, що ускладнюють боротьбу з насильством. Вдосконалення правової оцінки насильства в сім'ї значною мірою залежить від усвідомлення громадськістю та самими жінками того, що насильство в сім'ї є злочином.

Домашнє насильство – це система поведінки однієї людини для збереження влади й контролю над іншою людиною. Насильство в сім'ї розвивається циклічно: одна з головних особливостей домашнього насильства полягає в тому, що воно являє собою повторювані в часі інциденти (патерни) множинних видів насильства (фізичного, сексуального, психологічного та економічного) [1]. На відміну від іншого виду насилля, домашнє насилля має свої особливості, а саме: це насилля між особами,

ТНПУ MAGISTERIUM

які, як правило, залежать одна від одної, насильство в сім'ї завжди відбувається на відлюдді й протягом тривалого проміжку часу, це систематична дія, яка не з'являється зненацька та рідко буває одноразовим епізодом, має тенденцію динамічного деструктивного посилення, з точки зору винуватця є швидким і результативним способом досягнення мети з найменшими затратами [1].

У рамках гендерної соціології існує певна класифікація насильства щодо жінок: фізичне, сексуальне, психологічне та економічне насильство. У висловах І. Горшкової та І. Шуригіна, фізичне насильство визначається як навмисне використання фізичної сили чи знарядь для заподіяння жінці ушкоджень або травм.

Фізичне насильство проявляється у формі погроз застосування фізичної сили (загроза вдарити, побити, вбити), лякаючі жести (спроба замахнутися, вдарити), застосування сили, крім нанесення ударів (поштовхи, утримання силою, заподіяння сильного болю – викручування рук, загрожуючи застосуванням зброї або предметом, яким можна вбити людину), у формі нанесення ударів і побиття. Це один із найбільш поширених і небезпечних типів насильницьких дій. Близько половини жінок піддавалися нападу в той час, коли вони були вагітні, годували грудьми, мали маленьку дитину або зазнавали фізичні або моральні страждання, перебували в стані безпорадності. Даний тип насильства являє серйозну загрозу здоров'ю жінки [4].

Фізичне насильство тісно пов'язане із сексуальним. Сексуальне насильство-примушування без згоди другої сторони, проти бажання, із застосуванням фізичної сили, погроз, залякування, насильницьке вчинення статевого акту, після побоїв, секс як засіб приниження та образи.

Небезпечним і поширеним видом насильства є психологічне насильство – насильство із застосуванням словесних та психічних слів, приниження гідності, образи, зневажливе ставлення, що веде до втрати самоповаги, докори, лайка, в тому числі нецензурна, грубість, залякування.

Дуже важливим аспектом прояву насильства є ізоляція жертви кривдником. Це виражається в тому, що він поступово руйнує її соціальне оточення і контакти, починаючи з

ТНПУ MAGISTERIUM

батьківської сім'ї. Це відбувається шляхом поступових маніпуляцій. Періодично насильство веде до значних психологічних страждань, посттравматичних стресів, депресій, неминучого почуття страху, а іноді й до більш серйозних наслідків – до спроб суїциду. Психологічне насильство тягне за собою руйнування особистості жінки, її соціальну дезадаптацію (неприсосованість).

Ще одним видом внутрішньо сімейного насильства над жінкою є економічне, яке виражається через відмову жінці в доступі до засобів існування і контроль над нею. Проявляється у відмові в утриманні дітей, приховуванні доходів, витраті сімейних грошей, самотійному прийнятті більшості фінансових рішень – це може виражатися в тому, що при покупці продуктів не враховуються потреби дружини, дружина, здійснюючи покупки, повинна звітувати чеками [2].

Насильство в сім'ї є всесвітньою проблемою, яка щоденно завдає шкоди найціннішим благам людини – честі та гідності, здоров'ю та життю. З насильством людина може зустрітися всюди: в приміщенні чи на вулиці, на роботі і під час відпочинку. Але найбільш прикро та несправедливо, що людина може зазнати насильства з боку своєї сім'ї, від рідних та найдорожчих для неї людей. Таке насильство завдає не лише фізичного болю, моральних страждань, але й підриває почуття безпеки, захищеності особи, тримає її у стані постійного нервового напруження, що може призвести до розладів психіки, депресій, нервових зривів чи розвитку психічного захворювання. Світовою громадськістю насильство визнано однією з найбільш розповсюджених у світі форм порушення прав людини. Без подолання цього небезпечного явища неможливо створити умови для самореалізації людини, розвитку паритетної демократії, реалізації принципів рівних прав і можливостей кожного громадянина. Як і для багатьох інших країн світу, ця проблема є досить гострою й для України. Загальновідомо, що в сім'ї закладаються основи буття людини, її духовні, моральні, світоглядні якості, а від психологічного здоров'я родини багато в чому залежить моральний стан суспільства. Поширення проявів насильства в сім'ї не лише руйнують гармонію і злагоду в родині та спричиняють сімейне неблагополуччя, а й виступають однією

ТНПУ MAGISTERIUM

з передумов злочинності в суспільстві загалом. Насильницькі дії з боку членів власної родини завдають серйознішу психологічну та фізичну шкоду, ніж аналогічні діяння з боку сторонніх осіб. Вони порушують основний принцип життєдіяльності родини – безпечне та комфортне існування будь-якого її члена. Крім того, діти, які виростають в сім'ях де чиниться насильство у майбутньому можуть переносити цей негативний досвід у власне життя [7]. За сучасних умов в Україні, як і в багатьох інших країнах світу, простежуються тенденції до поширення насильницьких дій у сім'ї, на міжособистісному рівні, у стосунках батьків та дітей, а також між чоловіком та жінкою.

Таким чином, можна виділити такі обов'язкові ознаки насильства в сім'ї: 1) особами, які страждають від сімейного насильства, можуть бути тільки члени сім'ї, 2) діяння кривдника має бути протиправним (тобто, суперечити нормам чинного законодавства), 3) діяння призвело або могло призвести до порушення прав члена сім'ї як людини та громадянина, 4) вина кривдника повинна проявлятися у формі умислу, а не необережності.

На сьогоднішній день, виділяють такі чинники, що призводять до прояву насильства в сім'ї:

– соціальні (напруження, конфлікти, насильство в суспільстві, пропагування в засобах масової інформації насильства як моделі поведінки),

– економічні (матеріальні нестатки, відсутність гідних умов життя поряд – із відсутністю умов для працевлаштування, заробляння грошей, економічна залежність, безробіття),

– психологічні (стереотипи поведінки),

– відсутність культури поведінки (правової, моральної, громадянської, естетичної, економічної, трудової),

– соціально-педагогічні (відсутність усвідомленого батьківства, сімейних цінностей у суспільстві, позитивної моделі сімейного життя на засадах гендерної рівності, сімейного виховання на основі прав дитини),

– правові (ставлення до насильства як до внутрішньо сімейної проблеми, а не як до негативного суспільного явища, до членів сім'ї як до власності через відсутність правової свідомості),

– політичні (прихильність до гендерних стереотипів,

ТНПУ

MAGISTERIUM

недостатній пріоритет проблем сім'ї та гендерної рівності, увага до материнства і дитинства, а не сім'ї в цілому, брак уваги до батьківства, чоловіків),

– соціально-медичні (відсутність репродуктивної культури у населення, відповідального батьківства, системи сімейних лікарів, алкоголізм, наркоманія, агресія тощо),

– фізіологічні та медичні (порушення гормонального фону, обміну речовин, швидкості реакцій, прийом збуджувальних ліків, хвороби нервової системи тощо) [4; 9].

Окрім цього, до насильства в сім'ї також можуть призвести певні соціальні та культурні умови, до яких можна віднести:

– відсутність у соціальній свідомості чіткої оцінки фізичних покарань,

– демонстрацію насильства в засобах масової інформації,

– права громадян на недоторканість приватного життя, власну та сімейну таємницю, закріплені у Конституції, не дозволяють своєчасно встановити факт насильства і здійснити втручання,

– відсутність ефективної превентивної політики держави,

– недостатнє розуміння суспільством насильства як соціальної проблеми,

– низьку правову грамотність населення, погана обізнаність дорослих і дітей про свої права,

– недосконалість законодавства [4; 8; 9].

Висновок. На сучасному етапі розвитку суспільства ефективно подолання проблем насильства в сім'ї вимагає подальшого вдосконалення положень вітчизняного законодавства, усунення колізій в законодавстві, підвищення вимог до органів, що застосовують Закон України «Про попередження насильства в сім'ї», а також підвищення рівня правової освіти населення. При цьому слід враховувати як уже існуючий досвід застосування закону, так і національну та міжнародну судову практику.

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 (із використанням європейських стандартів) до боротьби з цим негативним явищем у суспільстві. Відповідно до ст. 1 Закону України «Про запобігання та протидію

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

Список використаних джерел:

1. Горбова Г. О. Адміністративно-правове регулювання протидії насильству в сім'ї: монографія. К. : Інститут публічного права, 2016. 226 с.
2. Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» від 7 грудня 2017 року № 2229-19. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2229-19>.
3. Попередження домашнього насильства. Навчальний посібник для консультантів «Гарячих ліній»/ Упорядники: Краснова О.В., Калашник О.А.Київ, 2016. 90 с.
4. Zaidi L. Y., Knutson J. F., Mehm J. G. Trans generational patterns of abusive parenting: analog and clinical tests. *Aggressive behavior*. 1989. P. 137-152.
5. Психосоціальна допомога в роботі з кризовою особистістю : навчальний посібник / наук. ред. та керівник проблем. групи Л. М. Вольнова. К. 2012. 275 с.
6. Думко Ф. К. До проблеми насильства в сім'ї. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського*. Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 1999. Вип. 6-7. 112 с
7. Філіппов С. О. Віктимологічні аспекти запобігання домашньому насильству. *Проблеми законності*. 2019. Вип. 144. С. 153–161. DOI: <https://doi.org/10.21564/2414-990x.144.155729>.
8. Нестерчук В. Домашнє насильство як феномен соціальної роботи. 2020. Ч. 7, №3. С. 254-262. DOI: 10.25128/2520-6230.20.3.1.
9. Douglas H., Harris B., Dragiewicz M., Technology-facilitated Domestic and Family Violence: Women's Experiences, *The British Journal of Criminology*, Vol. 59, Issue 3, 2019, P. 551-570. DOI: <https://doi.org/10.1093/bjc/azy068>.

10. Gadd D., Henderson J., Radcliffe P., Stephens-Lewis D., Johnson A., Gilchrist G., The Dynamics of Domestic Abuse and Drug and Alcohol Dependency, The British Journal of Criminology. May 2019. DOI: <https://doi.org/10.1093/bjc/azz011>
11. Зінсу О.І. Правові та психологічні аспекти домашнього насильства. 2018. «Молодий вчений» № 12 (64). DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2018-12-64-46>

Пасерба С.В.
магістрантка групи мСР-21
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник
Главацька О. Л., к. п. н., доцент

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ТРАКТУВАННЯ СУТНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

Актуальність теми дослідження. Широкомасштабні зміни у суспільстві призводять до структурної трансформації всіх форм життєдіяльності: економіки, культури, свідомості, що вимагає системного переосмислення багатьох теорій, усталених понять і парадигм. Для пояснення природи системних змін уже недостатньо керуватися тільки економічними критеріями, необхідно брати до уваги чинники іншого характеру, які віддзеркалюють внутрішні аспекти: цінності, морально-етичні норми, ментальні модуси та інші елементи, об'єднані в категорії організаційної культури.

Організаційна культура – це один з найважливіших ресурсів, здатних істотно впливати на результативність функціонування організації, важлива складова його соціального капіталу. Як система найбільш загальних і стабільних цінностей, принципів та правил поведінки, які сприймаються в організації, вона сприяє також більш ефективній її адаптації до зовнішнього середовища, налагодженню стійких та сприятливих зовнішніх зв'язків, а також служить дієвим механізмом інтеграції внутрішніх організаційних процесів.

Актуальність обраної тематики підтверджується практикою і

ТНПУ MAGISTERIUM

досвідом багатьох ефективних організацій, які за допомогою організаційної культури зуміли покращити діловий імідж на ринку.

Організаційна культура належить до складних матеріально-духовних феноменів, дослідження яких стикається із низкою проблем, які підсилюють зростаючий інтерес до її розгляду як глибинної субстанції організаційних змін, підвищення конкурентоспроможності організацій і сучасного інструментарію менеджменту. Окремі положення організаційної культури в історичному ракурсі розглядати визнані авторитети в сфері управління: Ф. Тейлор, Г. Форд, А. Вебер, М. Портер, С.Паркінсон, А. Маслоу. Фундаментальні поняття організаційної культури, її типологію та роль як інструменту управління досліджували зарубіжні науковці: М. Армстронг, Б.Карлоф, Г.Даулінг, Т. Діл, Є. Капітонов, А. Кеннеді, А. Пригожин, В.Співак, М. Томпсон та ін.

Вітчизняні науковці до проблематики організаційної культури звернулися не так давно, доповнюючи наукові надбання зарубіжних дослідників та збагачуючи наукову скарбницю новими ідеями. Різноманітні аспекти цієї проблематики висвітлювалися у наукових працях українських вчених, а саме: М. Баб'як, А. Воронкової, З.Галушко, Г. Дмитренка, А. Колота, О. Кузьміна, С. Пасеки та ін. Окремі питання організаційної культури досліджували вітчизняні науковці: Є. Бойко, С.Вовканич, Н. Гавкалова, О. Мороз, Й. Петрович, М. Римар, І.Тивончук, Л. Федулова та ін.

Проте, аналіз української наукової літератури дозволяє стверджувати, що ще не існує комплексних робіт, які б усебічно досліджували організаційну культуру організацій соціальної сфери, актуальність якої останнім часом зростає.

Метою статті є висвітлення наукових підходів щодо обґрунтування сутності організаційної культури та її ролі у структурі організації.

Виклад основного матеріалу. У першу чергу, слід зазначити, що базовим, родовим поняттям для аналізу організаційної культури є поняття «культура», під яким розуміють специфічний спосіб організації і розвитку життєдіяльності, який відображений у продуктах матеріальної та духовної праці, в системі норм, в

ТНПУ MAGISTERIUM

духовних цінностях і сукупності ставлення людей до природи, між собою та до самих себе [1]. Одним із видів культур є організаційна культура.

Слід вказати, що вперше термін «організаційна культура» був застосований німецьким фельдмаршалом Мільтке в 1890 році для характеристики взаємин в офіцерському середовищі [2].

Загалом, широта змісту поняття «організаційна культура» передбачає сприйняття культури як цілісної єдності матеріального та духовного, складної взаємодії всіх явних і прихованих, усвідомлених та неусвідомлених елементів, традицій та норм, а також корпоративних міфів та легенд, які виступають регулятором поведінки працівників в організації [3].

Існують й інші погляди стосовно трактування організаційної культури. Їх аналіз дозволяє стверджувати, що є підстави для виділення певних підходів до визначення поняття «організаційна культура». Виокремлюють три підходи, згідно яких організаційну культуру можна розглядати як:

- незалежну зовнішню складову, внесену в організацію ззовні;
- внутрішню складову організації;
- складову сутності організації [4].

Щодо першого підходу, культура виступає як сукупність уявлень та цінностей, які у людині формуються під впливом суспільства, суспільної діяльності, соціальної взаємодії в родині, групі, із друзями, колегами тощо [4]. Отже, організацію можна розглядати лише як результат прояву вже сформованих уявлень його працівників. Організація за таких умов виступає пасивною структурою, тобто вона підпадає під вплив різноманітних національних культур, носіями яких є усі її працівники.

Другий підхід акцентує увагу на ролі самої організації в створенні власної культури. Керівництво організації створює за допомогою норм, правил, корпоративних цілей та структури таке специфічне середовище, в якому проявляються унікальні, властиві лише даній організації, ритуали, легенди, традиції, церемонії тощо [4].

Організаційну культуру в третьому підході визначають не як внутрішній чи зовнішній елемент, а як саму організацію. Тобто відбувається ототожнення організації та її культури – вони

розглядаються в єдності, нерозривності. Організація не може існувати без власної культури, а культура – без організації, що її створює та живить [4].

Дослідник даної проблематики С. Щербина пропонує дещо інші підходи до трактування організаційної культури, зокрема: раціонально-прагматичний, висвітлює культуру як підсумок внутрішньо-організаційних керованих процесів та фактор максимізації ефективності діяльності організації, а також як провідника організаційних змін; феноменологічний – позначає культуру як сутність організації та фактор, який забезпечує умови погодженого сприйняття реальності та групової поведінки працівників (тракується як сукупність колективно прийнятих базових цінностей, ідеологій, яка дозволяє індивідові сприймати та інтерпретувати ситуацію).

Таким чином, організаційна культура – це сформована впродовж всієї історії організації сукупність прийомів та правил адаптації організації до вимог зовнішнього середовища і формування внутрішніх відносин між групами працівників.

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблем організаційної культури показав, що існує багато методологічних підходів щодо виділення різних типів організаційних культур [5]. Слід наголосити на тому, що деякі з них є досить відомими, частина достатньо схожі за своєю суттю, а деякі мають принципові відмінності в підходах до виділення критеріїв типологізації.

Найзагальніша класифікація типологій організаційної культури така:

1. Типології організаційної культури, в основі яких лежать критерії, пов'язані з національними, державними, етнічними особливостями організацій.

2. Типології організаційної культури, в основі яких лежать критерії, пов'язані зі сферою діяльності організації.

3. Типології організаційної культури, в основі яких лежать критерії, пов'язані з особливостями діяльності організації в цілому та системи її управління.

4. Типології організаційної культури, в основі яких лежать критерії, пов'язані з особливостями взаємодії персоналу в організації [5].

ТНПУ MAGISTERIUM

Загалом, практична значущість ідентифікації різних типів організаційних культур полягає, на наш погляд, в тому, що знання типу організаційної культури дає можливість, по-перше, адекватніше оцінити позитивні та негативні аспекти даного типу культури, що існує в організації (враховуючи, наприклад, національні особливості, специфіку соціальної сфери, потреби менеджменту тощо), по-друге, ефективніше побудувати систему управління існуючою організаційною культурою, по-третє, за потребою, точніше виробляти технології формування та зміни організаційної культури.

Щодо ролі організаційної культури в структурі організацій, то, на думку С. Ліпатова [6], існує два підходи до осмислення цього питання. Перший підхід полягає в тому, що організаційна культура розглядається як одна із організаційних підсистем (поряд із технологічною, адміністративною тощо), яка виконує функцію адаптації організації до навколишнього середовища та ідентифікації її співробітників. Згідно з другого, культура – це те, чим є організація. З цих позицій організації розуміються і аналізуються головним чином не в економічних або матеріальних термінах, а в термінах експресивних, мисленнєвих або символічних аспектів.

У цьому контексті на основі аналізу літератури можна, на наш погляд, говорити про певну спрямованість організаційних культур, яка може бути охарактеризована таким чином:

- а) «сильні» та «слабкі» організаційні культури;
- б) «стабільні» та «нестабільні» організаційні культури;
- в) «позитивні» та «негативні» організаційні культури;
- в) «організаційні культури з конкурентними перевагами» та «організаційні культури без конкурентних переваг» [7].

Висновок. Організаційна культура є однією із організаційних підсистем, яка тісно пов'язана з іншими організаційними підсистемами і впливає на ефективність діяльності організації в цілому. У разі невідповідності організаційної культури іншим організаційним системам можуть виникати проблемні та кризові ситуації в діяльності організації. Таким чином, можна говорити про те, що організаційна культура займає важливе місце в структурі організації та відіграє низку суттєвих соціально-економічних та соціально-психологічних функцій. Відповідно до

виду організаційної культури, їх вплив на життєдіяльності організації може бути як позитивним, так і негативним.

Список використаних джерел:

1. Бабаєв В. М., Шаронова Н. В. Організаційна культура керівника: навчальний посібник. Харків : НТУ ХПІ, 2005. 260 с.
2. Грошев И. В., Емельянов П. В., Юрьев В. М. Организационная культура. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. 288 с.
3. Стеклова О. Е. Организационная культура: учебное пособие. Ульяновск : УлГТУ, 2007. 127 с.
4. Столяренко Л. Д. Психология управления: учеб. пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. 512 с.
5. Трошев. И. В. Организационная культура. М. : Юнити, 2004. 124 с.
6. Элвессон М. Организационная культура. Харьков : Гуманит. центр, 2005. 124 с.
7. Шейн З. Организационная культура и лидерство. СПб. : Питер, 2002. 342 с.

Пйонтковська М. В.
магістрантка групи мСП-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка

Науковий керівник:
Петришин Л. Й., д. п. н., професор

**МОДЕЛІ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НЕПОВНОЛІТНІХ
ЗАСУДЖЕНИХ У ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВАХ**

Актуальність теми дослідження. Однією із важливих проблем українського суспільства є злочинність неповнолітніх. Необхідно переосмислити заходи попередження злочинності неповнолітніх засуджених, які перебувають в місцях позбавлення волі. Підлітки все частіше скоюють злочини заради користі, розваг, через економічні труднощі. Серед злочинів, скоєних неповнолітніми, велика частка тяжких корисливих і корисливо-насильницьких злочинів. Нерідко їм притаманні риси вандалізму та надмірної жорстокості. З метою вирішення цієї проблеми використовують різноманітні напрямки у боротьбі із

ТНПУ
MAGISTERIUM

протиправною поведінкою та взагалі із злочинністю неповнолітніх. Одним із таких напрямків є успішна ресоціалізація.

Існує багато трактувань поняття «ресоціалізація». Законодавство України визначає «ресоціалізацію як свідоме відновлення засудженого в соціальному статусі повноправного члена суспільства; повернення його до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві» [3, с.1].

Важливою складовою ресоціалізації неповнолітніх засуджених є формування соціальних навичок, зокрема реакцій неповнолітніх засуджених до різних неприємних ситуацій, які можуть відбуватися у їхньому житті. Це дає можливість визначити соціально-психологічну готовність підлітка до звільнення та для запобігання рецидиву. Своєчасне виявлення тенденції до неконструктивних реакцій неповнолітніх у неприємних ситуаціях є основою корекції їх поведінки в умовах пенітенціарних установ.

Метою статті є аналіз поняття «ресоціалізація» та характеристика моделей ресоціалізації неповнолітніх правопорушників.

Виклад основного матеріалу. Ресоціалізація засуджених є тривалим процесом, який має в своїй основі певний складний комплекс економічних, психолого-педагогічних, юридичних, медичних та організаційних заходів, які будуть спрямовані на формування у кожного засудженого готовності і здатності до включення після відбуття покарання у соціум. Це дасть змогу засудженому справлятися з необхідною кількістю ролей в звичайних умовах суспільства та буде служити певною базою для відновлення обсягу функцій нормального члена суспільства.

До складових ресоціалізаційного потенціалу неповнолітніх засуджених входять:

- високий рівень рефлексії;
- розвинена функція прогнозу та цілепокладання;
- соціально спрямовані ціннісні орієнтації;
- достатній рівень суб'єктності;
- досягаюча мотивація та асертивна поведінка у ситуації фрустрації [4, с. 83].

Проблеми виховної роботи з неповнолітніми, яким властива протиправна поведінка, широко досліджувалися у вітчизняній науці. Так, науковець В. Кривуша аналізує закономірності та принципи ресоціалізації неповнолітніх правопорушників в умовах установ виконання покарання та особливості організації індивідуальної виховної роботи з неповнолітніми правопорушниками [2]. В. Синьов та співавтори розглядають питання психолого-педагогічної корекції неповнолітніх, що перебувають у конфлікті зі законом, методів перевиховання та соціальної роботи з неповнолітніми в умовах позбавлення волі [9, с. 178]. Дослідники О. Беца, О. Іванова, В. Любченко розглядають питання соціальної адаптації осіб, звільнених з місць позбавлення волі, постпенітенціарного патронажу, теоретичні питання соціальної реабілітації та методи соціальної роботи з особами, які звільнилися з місць позбавлення волі [8, с. 24-25]. Вчені Н. Жукова, Е. Ігнатова, Е. Ломник розкривають модель діяльності соціально-реабілітаційного центру для неповнолітніх щодо ресоціалізації неповнолітніх, засуджених умовно [6, с. 25-34].

Аналіз наукових праць свідчить про недостатність вивчення специфіки виховної роботи з неповнолітніми, що засуджені за скоєння злочину, проте не перебувають у пенітенціарних закладах. Запропоновані дослідниками підходи і методи роботи повинні бути адаптовані до використання в роботі кримінально-виконавчої інспекції.

Чинне законодавство передбачає проведення суб'єктами соціально-педагогічної діяльності різних видів соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими, що може забезпечити їх ресоціалізацію. Проте для успішної ресоціалізації необхідна системна взаємодія цих суб'єктів та застосування адекватних форм та методів роботи з неповнолітніми засудженими [5, с. 56].

На сьогоднішній час у світі існує декілька моделей ресоціалізації неповнолітніх правопорушників, які не були позбавлені волі.

Модель відновного правосуддя. Відновне правосуддя розглядається як спосіб розв'язання конфліктних ситуацій, пов'язаних із порушення закону і як модель соціальної

ТНПУ MAGISTERIUM

реабілітації всіх суб'єктів злочину: правопорушників, потерпілих та представників громади, у межах якої було скоєно злочин. У якості способу розв'язання конфлікту відновне правосуддя являє собою систему заходів, які передбачають взаємодію суб'єктів злочину, спрямовану на визначення всіх наслідків правопорушення та безпосереднє подолання (компенсацію) цих наслідків самими правопорушниками. Відновне правосуддя здійснюється через визнання правопорушником своєї відповідальності за скоєння, прийняття на себе обов'язків щодо виправлення наслідків злочину для всіх, хто від нього постраждав, усунення чинників та обставин, що призвели його до скоєння злочину, уникнення подібних дій у майбутньому, виконання взятих таким чином зобов'язань під контролем за допомогою самих потерпілих, свого соціального оточення та місцевої громади [7, с. 44].

Педагогічна модель. Педагогічний підхід передбачає здійснення фахівцями цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу на мікросередовище життєдіяльності та на особистість неповнолітнього з метою усунення чинників, що негативно впливають на його соціалізацію та спричиняють відхилення у поведінці, а також з метою формування у неповнолітнього особистісних якостей, які б унеможливили подальшу асоціальну поведінку та забезпечували реінтеграцію неповнолітнього у соціальне життя. Основними засобами ресоціалізації неповнолітніх правопорушників відповідно до педагогічної моделі виступають індивідуальна, групова та масова виховна робота; застосування корекційного впливу на мікросередовище, включення неповнолітнього у позитивні соціальні відносини і соціально-корисну діяльність [7, с. 46].

Найпоширенішою у світовій практиці застосування альтернативних покарань моделлю ресоціалізації засуджених є модель пробації. Пробація (від лат. Probatio – випробування) – альтернативний позбавленню волі вид покарання, що передбачає не лише нагляд над засудженим та контроль за дотриманням ним умов звільнення, але й надання йому комплексної допомоги, спрямованої на подолання чинників, що призвели їх до скоєння злочину. Цю діяльність виконує служба пробації, головна мета якої полягає в захисті суспільства, попередженні повторних

злочинів та сприяттї реїнтеграції правопорушника у суспільство. Служба пробації – соціальна служба, що знаходиться у сфері захисту правопорядку. З особами, які перебувають під апробацією, проводиться різнопланова педагогічна та соціальна робота, що може включати індивідуальні виховні бесіди, консультації, тренінги комунікативних навичок, самоконтролю, тренінги з попередження та подолання згубних звичок [1, с. 21-23].

Проте у процесі діяльності з ресоціалізації неповнолітніх засуджених наведені вище моделі повинні використовуватись в комплексі за умов системної взаємодії суб'єктів ресоціалізації неповнолітніх.

Висновок. Загалом, ресоціалізація засудженого неповнолітнього є досить складним процесом, основою якого є певний комплекс заходів, спрямованих на повернення і формування у неповнолітнього необхідних умінь та навичок для життя у суспільстві з дотриманням правових норм. Запорукою успішної ресоціалізації умовно засудженого неповнолітнього є усвідомлення ним власної провини та щире каяття у скоєному.

На мою думку, суспільство та держава повинні суттєво сприяти вирішенню проблема злочинності неповнолітніх та їх ресоціалізація після відбуття служби речення. Необхідно розробити різноманітні соціальні програми, які враховуватимуть всі психологічні та моральні аспекти засудженого і ефективно здійснюватимуть корекцію поведінки та реабілітацію індивіда для того, щоб повернутися до суспільства і подальшого життя в ньому як повноцінний адекватний, освічений, товариський та свідомий член суспільства. Подальшого розвитку потребує технологія соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими на кожному етапі процесу їх ресоціалізації.

Список використаних джерел:

1. Впровадження альтернативних видів кримінальних покарань в Україні: посіб. / за ред. О.В. Беци. К.: МП Леся, 2003. 116 с.
2. Кривуша В. І. Особливості ресоціалізації неповнолітніх злочинців. К.: МП Леся, 2000. 140 с.
3. Кримінально-виконавчий кодекс України. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2004, № 3-4, ст. 21. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1129-15>(дата звернення:

13.02.2020).

4. Максимова Н., Красілова Ю. Захист прав неповнолітніх засуджених: ресоціалізаційний потенціал. *Вісник Пенітенціарної асоціації України*. 2020. (1). С. 81-89. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.34015/2523-4552.2020.1.08>.
5. Пукало Г. Ресоціалізація неповнолітніх засуджених, звільнених від відбування покарання з випробуванням як соціально-педагогічна проблема. *Social Work and Education*. Vol 2. № 1. С. 53-59.
6. Ресоциализация несовершеннолетних: проектный опыт. Научно-методическое пособие / под ред. Г. И. Симоновой. М.: Оргсервис 2000, 2005. 140 с.
7. Синьов В. М., Кривуша В. І. Пенітенціарна педагогіка: в основних запитаннях та відповідях: навч. посіб. К. : Логос, 2000. 124 с.
8. Соціальна адаптація осіб, звільнених від покарання: проблеми та шляхи їх вирішення / за заг. ред. О.В. Беци. К.: Сфера, 2003. 114 с.
9. Соціальна робота з неповнолітніми, які перебувають у місцях позбавлення волі / за ред. В. М. Синьова. К.: Державний центр соціальних служб для молоді, Державний департамент України з питань виконання покарань, 2003. 222 с.

Тростянчук Я. І.

магістрантка групи МСР-21

факультет педагогіки і психології

ТНПУ імені В. Гнатюка

Науковий керівник

Горішна Н. М., к. п. н., доцент

СІМЕЙНИЙ ПАТРОНАТ У СИСТЕМІ ЗАХИСТУ І ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ: СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ

Актуальність теми дослідження. Останнім часом в Україні спостерігається поширення таких явищ, як сирітство та соціальне сирітство, обумовлене смертю, ухиленням або відстороненням батьків від виконання своїх обов'язків щодо неповнолітньої дитини. Кількість дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування у нашій країні постійно збільшується, причому відбувається це на фоні зменшення загальної чисельності

дитячого населення. На початок 2018 року в Україні налічувалось понад 83 тис. дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [2]. Серед основних причин зростання чисельності даних категорій дітей, окрім традиційних, таких як асоціальна поведінка батьків, поширення алкоголізму та наркоманії тощо, з'явилися і нові, характерні для періоду проведення у суспільстві активних реформ, а саме: безробіття, економічна нестабільність, зростання злочинності, бідність. Окрім цього, Україна перебуває у стані фактичного, неоголошеного збройного конфлікту, що породжує цілий клубок проблем щодо влаштування тимчасово переміщених осіб, ветеранів та інвалідів війни, біженців. Усі ці чинники безпосередньо впливають на українську сім'ю і, як наслідок, спричиняють значну кількість негативних явищ, серед яких біологічне і соціальне сирітство.

Дітям, які не мають можливості виховуватись у біологічній родині, держава на законодавчому рівні гарантує право на сімейне виховання шляхом розвитку сімейних форм їх влаштування: усиновлення, опіка та піклування, дитячий будинок сімейного типу, прийомна сім'я та сім'я патронатного вихователя. Остання, на відміну від решти названих форм, в Україні лише починає розвиватися.

Вперше патронат над дитиною було запроваджено Міжнародною благодійною організацією «Партнерство Кожній дитині» спільно з громадами міст Бровари (з 2009 р.) та Біла Церква (з 2011 р.) Київської області, м. Києва (з 2012 р.) та м. Умані Черкаської області (з 2015 р.) за підтримки Всесвітнього дитячого фонду (Швеція) [10]. Станом на лютий 2020 р. в Україні створено 121 сім'ю патронатних вихователів, де перебувало 510 дітей; найбільше їх у Харківській (18 сімей), Черкаській (16), Кіровоградській (15) та Київській областях (12). У 5 областях України (Закарпатській, Рівненській, Тернопільській, Хмельницькій та Чернівецькій) немає жодної патронатної сім'ї. Розвиток патронатних сімей є одним із пріоритетів Міністерства соціальної політики на 2020 рік, окреслених у Програмі діяльності Уряду [12].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про зростання інтересу вчених до проблем дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Питанням сімейного

ТНПУ MAGISTERIUM

патронату присвячені нечисленні праці таких українських науковців, як Є. Падун та І. Тимуш [4], Ж. Петрочко [5], М. Сидорчук [8].

Впровадження в Україні інноваційної форми сімейного виховання дітей, які залишились без опіки батьків, зумовлює потребу у вивченні нової практики, зокрема в аспекті її впливу на процес соціалізації дітей, позбавлених батьківського піклування.

Метою статті є визначення завдань патронату, його характерних особливостей та відмінностей від інших форм влаштування на основі аналізу наукової літератури та чинного законодавства.

Виклад основного матеріалу. Забезпечення реалізації кожною дитиною права на виховання в сім'ї, підвищення ефективності роботи державних органів та органів місцевого самоврядування із запобігання соціальному сирітству, удосконалення системи надання соціальних послуг дітям і сім'ям задекларовані у Національній стратегії профілактики соціального сирітства на період до 2020 р. Дітям, які не мають можливості виховуватись у біологічній родині, держава на законодавчому рівні гарантує право на сімейне виховання шляхом розвитку сімейних форм їх влаштування: усиновлення, встановлення опіки і піклування, влаштування у дитячі будинки сімейного типу, прийомні та патронатні сім'ї.

Патронат як нова форма сімейного влаштування дітей, позбавлених батьківського піклування, впроваджується в Україні на законодавчому рівні з 2016 року. Зокрема, впровадження у практику даної форми тимчасового сімейного виховання – сім'ї патронатного вихователя відбулось завдяки прийняттю Законом України від 26.01.2016 року «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо посилення соціального захисту дітей та підтримки сімей з дітьми». Законом України від 08.09.2016 року «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей-позбавлених батьківського піклування» запроваджено наставництво над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, які проживають у державних закладах опіки. Відповідно до Постанови Кабінету міністрів України від 16.03.2017 року «Деякі питання здійснення патронату над

ТНПУ MAGISTERIUM

дитиною», визначені порядок створення та діяльності сім'ї патронатного вихователя, влаштування, перебування дитини в сім'ї патронатного вихователя; типовий договір про патронат над дитиною; порядок оплати послуг патронатного вихователя та виплати соціальної допомоги на утримання дитини в сім'ї патронатного вихователя [11, с. 3].

Патронатна сім'я або сім'я патронатного вихователя – це сім'я, подружжя, в якій за згоди всіх її членів, один із її членів-повнолітня особа, яка пройшла спеціальний курс підготовки, на професійній основі виконує обов'язки патронатного вихователя [9, с. 660].

Патронат над дитиною передбачає надання в сім'ї патронатних вихователів послуг тимчасового догляду, виховання та реабілітації для дитини, яка опинилася в складних життєвих обставинах: насильство, бездоглядність, загроза життю і здоров'ю, проблеми з житлом, хвороба батьків або їх ув'язнення тощо. У цей же час фахівці надають комплексну підтримку біологічній родині дитини у вирішенні проблем, щоб дитина невдовзі змогла до неї повернутись. Якщо ж повернення в рідну сім'ю буде неможливим, для дитини підберуть альтернативні форми сімейного виховання – усиновлення, опіка/піклування, прийомна сім'я чи дитячий будинок сімейного типу.

Основними підставами для прийняття органом опіки та піклування рішення про тимчасове влаштування дитини під патронат можуть бути [6]:

- наявність загрози життю, розвитку та здоров'ю дитини;
- ухиляння батьків від виконання своїх обов'язків щодо виховання та розвитку дітей; відсутність батьків;
- заява батьків щодо наявності складних життєвих обставин, у зв'язку з чим вони не в змозі виконувати свої обов'язки;
- тимчасова неможливість батьків виконувати свої обов'язки з догляду та виховання дитини у зв'язку із станом здоров'я та інших причин.

У ситуації, коли негайно слід вилучити дитину із небезпечних умов життя, вона може бути передано до сім'ї патронатного вихователя за наказом служби у справах дітей. Термін перебування дитини у сім'ї патронатних вихователів залежить від потреб дитини та обставин, що спричинили влаштування дитини,

ТНПУ MAGISTERIUM

але не може перевищувати 3 місяці. У окремих випадках, за рішенням органу опіки та піклування, термін може бути подовжено до 6 місяців.

Загалом, важливе завдання патронатної сім'ї – це збереження для дитини біологічної родини, тому що фахівці соціальних служб працюють не тільки з дитиною та її патронатними вихователями, але й з самою родиною, біологічними батьками дитини у напрямку комплексного вирішення наявних проблем.

Варто зазначити також, що в основі патронату над дітьми лежить ідея професіоналізації. Так, патронатний вихователь виконує щодо дитини виховну й професійну функції. Як батько-вихователь він проявляє до дитини ніжність, чуйність, як професіонал – використовує спеціальні вміння роботи з дитиною в СЖО. Порівнюючи обидві функції, зауважимо, що під час короткотермінового розміщення дитини патронатні вихователі здебільшого виконують професійну функцію [5, с. 88].

Патронатним вихователем, згідно постанови Кабінету міністрів України «Деякі питання здійснення патронату над дитиною» від 16 березня 2017 р. № 148 може бути громадянин України, який має вищу освіту, досвід виховання дитини, відповідні житлові умови для надання послуг з догляду, виховання та реабілітації дитини у своєму помешканні; пройшов/ла курси професійної підготовки за спеціальною програмою підготовки патронатних вихователів та зі згоди всіх повнолітніх членів сім'ї, які проживають у помешканні, уклала договір про надання послуг патронату з відповідним органом опіки та піклування [1]. Окрім названих вимог, кандидат у патронатні вихователі повинен мати відповідне житло (власне, орендоване чи на правах користування), у якому є кімната для прийому дітей. Патронатний вихователь не може поєднувати надання послуг патронату над дитиною з іншими видами діяльності, які перешкоджатимуть якісному виконанню умов договору про патронат над дитиною. Патронатними вихователями не можуть бути особи, зазначені у статті 212 Сімейного кодексу України, а також особи, чії діти були засуджені, перебувають/перебували у конфлікті з законом [9, с. 660].

Дитина передається у сім'ю патронатного вихователя шляхом

ТНПУ MAGISTERIUM

укладення договору про патронат, який не є цивільно-правовим договором. Відповідно до статті 252 Сімейного кодексу України, за договором про патронат орган опіки та піклування передає дитину, яка є сиротою або з інших причин позбавлена батьківського піклування, на виховання у сім'ю патронатного вихователя до досягнення дитиною повноліття, за плату. Сторонами договору про патронат є орган опіки та піклування і патронатний вихователь. Стаття 252 Сімейного кодексу України не містить вимог щодо особи патронатного вихователя та переліку осіб, які не можуть бути стороною в договорі.

У зв'язку з цим деякі автори пропонують застосовувати в зазначеному випадку аналогію закону – не можуть бути патронатними вихователями особи, як і опікунами та піклувальниками, які зловживають спиртними напоями, наркотичними засобами, позбавлені батьківських прав, а також якщо їхні інтереси суперечать інтересам дитини [7, с. 476].

Предметом договору є прийняття дитини у сім'ю і забезпечення її належним вихованням. Договір, як правило, чинний до досягнення дитиною повноліття. Разом з тим дитина може бути залишена у сім'ї патронатного вихователя і після досягнення повноліття, але уже на іншій правовій підставі. Для чинності договору достатньо письмового викладення умов, підписів уповноважених представників органу опіки та піклування і патронатного вихователя а також відповідної печатки органу опіки та піклування. Договір патронату належить до категорії оплатних, оскільки за виконання функцій патронатного вихователя, останній отримує щомісячну оплату. Розмір плати повинен визначатись договором з урахуванням певних чинників: вік, стан здоров'я дитини тощо. Причому в договорі чітко повинно бути розмежовано оплату виконаної роботи та наданих послуг патронатним вихователем і джерела коштів на утримання дитини.

При цьому варто підкреслити, що саме питання утримання дитини є найменш висвітленим у законі. Так, у Сімейному кодексі України не зазначено, за рахунок яких коштів патронатний вихователь здійснює утримання дитини. Проте однозначним є те, що патронатний вихователь, так само як опікун, піклувальник, не зобов'язаний утримувати дитину за

ТНПУ MAGISTERIUM

рахунок своїх власних коштів. Таке утримання здійснюється за рахунок майна дитини, чи інших, спеціально призначених для утримання дитини коштів [3, с. 61].

Будучи однією з форм сімейного влаштування, патронат має суттєві відмінності від інших. На думку В. Борисової, відмінність полягає в наступному:

- патронат не є підставою для створення сім'ї, як це має місце при усиновленні;

- відносини між дитиною і патронатним вихователем виникають на підставі договору між останнім і органом опіки та піклування, а не за рішенням суду, як при усиновленні;

- патронат, на відміну від усиновлення, припиняється при досягненні дитиною повноліття;

- патронатний виховатець на відміну від усиновлювача отримує плату за виховання дитини;

- між патронатним вихователем і дитиною не виникає аліментних зобов'язань, як це відбувається при усиновленні;

- патронат не є перешкодою для усиновлення дитини, і навпаки, усиновлення унеможливорює встановлення патронату;

- патронатний виховатець отримує, на відміну від опікуна (піклувальника), плату за виконання своїх обов'язків;

- між дитиною і патронатним вихователем складаються тісніші зв'язки, ніж між дитиною і опікуном (піклувальником);

- опікун – законний представник дитини у всіх правовідносинах, а патронатний виховатець – лише у сфері процесуальних відносин [3, с. 60].

Висновок. Проведений аналіз наукових джерел та законодавчих актів дає підстави для наступних висновків.

Впровадження інституту патронатного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, є кроком до подолання такого негативного явища у нашому суспільстві, як соціальне сирітство. Важливим завданням патронатної сім'ї є забезпечення умов для сприятливої соціалізації дитини шляхом забезпечення неперервності проживання у сім'ї, корекції та компенсації вад розвитку вихованців, покращення стану здоров'я, подолання наслідків психічних травм через отримання досвіду позитивних міжособистісних стосунків, ознайомлення й прийняття нових моделей поведінки, надання комплексу

соціально-психологічних послуг командою фахівців.

Сімейний патронат виступає альтернативною формою влаштування дитини, яка є сиротою або з інших причин позбавлена батьківського піклування, в сім'ю патронатного вихователя з метою сімейного виховання. Як професійна комплексна послуга патронат передбачає тимчасовий догляд і виховання дитини, яка опинилася в складних життєвих обставинах, потребує захисту, в сім'ї патронатних вихователів, та одночасне надання фахівцями соціальної сфери інтенсивних підтримувальних послуг сім'ї дитини для відновлення її здорового функціонування.

Патронат як форма влаштування дітей, позбавлених батьківського піклування, є найбільш гнучкою формою їхнього влаштування. Її можна застосувати до дитини будь-якого віку, незалежно від юридичного статусу, стану здоров'я й на термін, зумовлений обставинами, в яких вона опинилася. Його можна використовувати як проміжну форму для влаштування дитини в сім'ю особами, котрі хочуть всиновити чи взяти під опіку (піклування) дитину-сироту або позбавлену батьківського піклування.

Подальших досліджень потребують питання обґрунтування оптимальних умов, форм і методів соціальної та соціально-педагогічної роботи з дітьми, влаштованими до сім'ї патронатних вихователів, механізмів і напрямів підтримки самих патронатних вихователів, вивчення зарубіжного досвіду підвищення дієвості механізмів реалізації патронату над дітьми, конкретизації функцій уповноважених органів і служб у цій сфері, визначення заходів державної підтримки патронатної форми влаштування.

Список використаних джерел:

1. Деякі питання здійснення патронату над дитиною: Постанова Кабінету Міністрів України від 16 березня 2017 р. № 148. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/148-2017-%D0%BF>. (дата звернення: 22.10.2020).
2. Довідка Міністерства соціальної політики України «Про основні пріоритети державної політики у соціальній сфері з питань забезпечення. URL: http://loga.gov.ua/oda/about/depart/praci/news/2015/11/09/news_69438.html. (дата звернення: 29.10.2020).

ТНПУ
MAGISTERIUM

3. Мироненко В. П. Патронат як форма влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Бюлетень міністерства юстиції України*. 2013. № 3. С. 56-63.
4. Падун Є. В., Тимуш І. С. Патронатне виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: історія та сучасність. *Цивільно-правове законодавство України: недоліки, проблеми систематизації та перспективи розвитку: матеріали наук.-практ. конф.* (м. Київ, 28 квітня 2016 р.). Дніпропетровськ, 2016. С. 46-50.
5. Петрочко Ж. В. Теоретичні основи патронату над дітьми. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2014. № 1. С. 83-90.
6. Порядок створення та діяльності сім'ї патронатного вихователя, влаштування, перебування дитини в сім'ї патронатного вихователя : Постанова Кабінету Міністрів України від 16.03. 2017 р. № 148.URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/148-2017-%D0%BF#n13>. (дата звернення: 25.09.2020).
7. Ромовська З. В. Сімейний кодекс України: наук.-практ. коментар. К.: Вид. дім ІнЮре, 2003. 432 с.
8. Сидорчук М. С. Послуга сімейного патронату як альтернатива центрам соціально-психологічної реабілітації та притулкам. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 81-84.
9. Сімейний кодекс України: наук.-практ. коментар / за ред. С. Я. Фурси. К.: Видавець Фурса С. Я.: КНТ, 2008.
10. Сімейний патронат в Україні. URL: <http://www.patronat.in.ua/>.
11. Ташкінова О. А., Булигіна Ю. О. Впровадження патронату як форми сімейного влаштування дітей в Україні. *Вісник Приазовського державного технічного університету: зб. наук. праць*. Маріуполь, 2018. Вип. 1. С. 129-132.
12. Урядовий портал. Розвиток патронатних сімей є одним із пріоритетів Мінсоцполітики на 2020 р.URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/rozvitok-patronatnih-simej-ye-odnim-iz-prioritetiv-minsocpolitiki-na-2020-rik-oleg-koval>. (дата звернення: 28.10.2020).

Федорук О.О.
магістрантка групи МСР-21
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник
Главацька О. Л. к. п. н., доцент

ДІЯЛЬНІСТЬ ОРГАНІВ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ ЯК МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Актуальність теми дослідження. Студентське самоврядування відіграє значну роль у житті сучасної молоді, відстоюванні прав та інтересів студентів, виховання та розвитку їх лідерських якостей, організації раціонального та різнопланового дозвілля. Воно охоплює усі можливі сфери життєдіяльності закладу вищої освіти: навчально-виховну, науково-дослідну, спортивно-оздоровчу, дозвіллеву тощо. Студентське самоврядування є важливим фактором, який спрямований на забезпечення виконання студентами власних обов'язків та відповідальності за доручену справу, зростання соціальної активності молоді і формування чіткої громадянської позиції, виховання духовності й загальної культури особистості, забезпечення гармонійного розвитку майбутнього фахівця та керівника [4, с. 13].

Для сучасного суспільства характерним є ускладнення вимог до рівня підготовки фахівців соціальної сфери, адже роль соціального працівника сьогодні не зводиться лише до носія окремих соціальних функцій. Тому, ідеальний кваліфікований соціальний працівник у загальному вигляді має виглядати гармонійно розвиненим, соціально активним, з конкретним духовно-творчим потенціалом, який здатен вирішувати проблеми та швидко пристосовуватися до нових соціальних умов. Тому, управлінська культура є одним із головних компонентів підготовки майбутніх фахівців, оскільки розглядається як феномен особистісного й соціального значення.

Метою статті є вивчення роботи органів студентського

самоврядування у закладі вищої освіти і обґрунтування його ролі у формуванні управлінської культури майбутніх соціальних працівників.

Виклад основного матеріалу. У зв'язку зі зростанням суспільних вимог до формування активної творчої особистості, здатної знайти власне місце в житті, самовизначитися та реалізувати себе, особливого значення набуває проблема ефективної соціальної самореалізації студентів. Одним із визначальних чинників, які суттєво впливають на процес особистісного становлення сучасних студентів, є громадська діяльність органів студентського самоврядування у закладі вищої освіти.

Діяльність органів студентського самоврядування у закладі вищої освіти визнається міжнародною спільнотою й закріплені в міжнародних законодавчих документах, зокрема, в комюніке Всесвітньої конференції з вищої освіти «Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни й розвитку» (ЮНЕСКО, Париж, 5-8 липня 2009 р.), де прямо йдеться про «забезпечення активної участі студентів в академічному житті, зі свободою висловлювання та правом організації» [1, с. 132].

Розглядаючи систему студентського самоврядування закладів вищої освіти як спосіб інтеграції складових частин підготовки майбутнього фахівця в єдине ціле, Пономаренко Т. О. зазначає, що воно є «чинником, умовою й засобом професійного становлення» [5, с. 101]. Саме під час діяльності в органах студентського самоврядування студенти опиняються в умовах, максимально наближених не тільки до майбутньої професійної діяльності, а й до творчої, інноваційної, моделюючої діяльності, спрямованої на вдосконалення освітньо-виховного процесу. Як вважає О. Ступак, студентське самоврядування дозволяє залучити енергію молоді на вдосконалення навчального процесу й водночас уникати будь-якого суб'єктивізму в прийнятті рішень керівництвом [3, с. 15].

Проведені дослідження показують, що студентське самоврядування є важливим механізмом розвитку лідерських якостей студентів, формування в молоді національно-громадянської позиції, соціальної активності та управлінської культури [7, с. 244].

Через систему органів самоврядування студенти взаємодіють з широким колом особистостей, різних за політичними поглядами, знайомляться з особливостями та закономірностями функціонування й розвитку соціальних інститутів, що, в свою чергу, сприяє успішному процесу їх соціалізації, формуванню управлінської культури. Беручи участь у діяльності органів студентського самоврядування з підготовки та проведення культурно-масових заходів національно-патріотичного змісту, студентська молодь засвоює надбання української культури, розвиває лідерські й організаторські вміння [2, с. 38].

Наукові дослідження свідчать, що студенти удосконалюють навички планування й організації діяльності, вчать її аналізувати, створювати команду, зацікавлену в проекті, залучати додаткові ресурси, знаходити спільну мову з опонентами, приймати управлінські рішення. Загалом, ефективне формування управлінської культури студентів відбувається, насамперед, у процесі активної соціальної діяльності, а це, своєю чергою, позитивно впливає на рівень їхнього управлінського мислення [4, с 14].

Слід зазначити, що у науковій літературі поняття «управлінська культура» визначається як сукупність професійних знань, умінь та навичок, особистих якостей керівника, що дозволяє ефективно здійснювати управлінську діяльність на основі постійного самовдосконалення [7, с. 243]. Науковці розглядають її як якісну сторону управлінської діяльності (О.Ступак, Т. Пономаренко та ін.) [7; 5].

Управлінська культура, в контексті роботи соціального працівника розглядається як сукупність знань, умінь та навичок необхідних для координації та ефективної взаємодії з клієнтом у процесі вирішення його проблем та безпосереднього задоволення потреб. Соціальний працівник на рівні «соціальний працівник-клієнт» виконує роль керівника, менеджера, організатора, саме тому він повинен володіти високою управлінською культурою та вмінням організувати управлінську діяльність.

Однак, для того щоб досягнути високого рівня управлінської культури необхідно не тільки володіти теоретичними знаннями про сутність управління, а й навчитися застосовувати їх на практиці. Тож студентське самоврядування – це винятково

успішна форма формування управлінської культури в майбутніх фахівців соціальної сфери. Адже, відповідно до Закону України «Про вищу Освіту» [6, с. 84], студентське самоврядування – це право і можливість студентів вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав та інтересів студентів, а також брати участь в управлінні вищим навчальним закладом.

Висновок. Діяльність студентів в органах студентського самоврядування спрямоване на підготовку якісно нового фахівця соціальної роботи, готового до роботи у сучасних умовах, здатного вільно адаптуватися до соціальних інновацій в роботі соціальних установ, служб та організацій. Особливості діяльності студентів під час роботи в органах студентського самоврядування має широкий спектр можливостей для розвитку особистості, виховання перспективного професіонала, керівника, менеджера здатного сміливо приймати самостійні рішення. Все це формує самостійне мислення, організаторські, комунікативні та управлінські здібності, соціальну активність, що є невід’ємною умовою формування управлінської культури майбутнього соціального працівника, професіонала своєї справи. Саме тому діяльність студентів в органах студентського самоврядування є одним із ефективних засобів формування управлінських якостей та управлінської культури загалом.

Список використаних джерел:

1. Вильданова Ф. З. Образовательное пространство как источник саморазвития личности студента. *Прикладная психология*. 2002. № 5-6. С.131-134.
2. Зубенко Н. Ю., Сухова Е. И. Формирование профессиональной компетентности студентов педагогического колледжа в процессе студенческого самоуправления. *Компетентностный подход в обучении*. № 11. 2010. С. 37-39.
3. Маури А А. Формирование управленческой культуры будущих менеджеров в вузе: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: 13.00.08. Нижний Новгород, 2009. 20 с.
4. Польова Т. В. Роль студентського самоврядування у формуванні всебічно розвиненої особистості. *Збірник наукових праць*. № 4. Харків, 2012. С. 13-14.
5. Пономаренко Т. О. Теоретичні засади культури відповідального управління дошкільною освітою: монографія. Луганськ: Вид-во ДЗ

- «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2008. 272 с.
6. Про вищу освіту: Закон України від 17.01.2002 № 2984-ІІ. *Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання. Нормативний збірник* / за заг. ред. Степка М. Ф., Горбунової Л. М. К.: ФОРУМ, 2007. Т. 1. С. 81-94.
7. Ступак О. Ю. Особливості формування управлінської культури студентів педагогічних ВНЗ у діяльності органів студентського самоврядування. *Наука і освіта*. № 7. 2010. С. 242-244.

Чисельська В. Л.
магістрантка групи мСР-21
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Калаур С. М., д. п. н., професор

ПРОФІЛАКТИКА ТА ПОДОЛАННЯ ЯВИЩА БУЛІНГУ В УЧНІВСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Актуальність теми дослідження. У наш час термін «булінг» часто зустрічається у тематиці навчальних закладів. Гостро постає проблема міжособистісної взаємодії дітей, а зокрема підлітків. Сьогоднішня характеризується постійним трансформуванням та реформуванням системи освіти. Діти, особливо старшокласники, живуть у постійному стресі та напрузі. Через такий стан ризик спричинення булінгу зростає в рази. Таке середовище, яке має властивість змінюватись щодня, не дозволяє молоді в повній мірі всебічно розвиватись. Відтак, допомога з боку дорослих необхідна молоді, особливо в тих випадках, коли дитина опиняється у важкій ситуації в соціальному колективі.

У ході вивчення наукової літератури було встановлено, що наукова дефініція «булінг» тісно пов'язана із такими явищами як:

– насильство – умисний фізичний чи психічний, вплив однієї особи на іншу, проти її волі, що спричиняє цій особі фізичну, моральну, майнову шкоду, або містить у собі загрозу заподіяння зазначеної шкоди зі злочинною метою [2];

– агресія – індивідуальна чи колективна поведінка або дія,

ТНПУ
MAGISTERIUM

направлена на заподіяння фізичної чи психічної шкоди або навіть на знищення іншої людини чи групи [5];

– третирування – зневажливе ставлення до когось, зверхнє, безцеремонне поводження з людиною [3].

18 грудня 2018 р. Верховна Рада прийняла Закон України № 8584 «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу», що набув чинності 19 січня 2019 року. Даний документ окреслює саме поняття «булінг», визначає шляхи протидії цьому явищу, а також спрямований на захист прав дітей та працівників закладів освіти. З'ясовано, що цей документ вносить зміни до Кодексу України «Про адміністративні правопорушення» [4]. Отже, як задекларовано у документах, булінг – це адміністративне правопорушення, яке передбачає несення адміністративної відповідальності, а приховування випадків булінгу будь-ким з працівників освітнього закладу передбачає накладення штрафу у розмірі від 50 до 100 неоподаткованих мінімумів доходів громадян, також як міра покарання можливі громадські роботи строком від 20 до 40 годин. У разі чинення правопорушення, а саме скоєння булінгу, дитиною чи підлітком, який не досяг 16 років, штраф зобов'язуються сплатити батьки дитини.

Булінг у навчальному середовищі може відбуватись не тільки у стінах навчального закладу, а і поза ним. Особливо яскраво це проявляється зараз, у час прогресу інформаційних технологій. Якщо прояви булінгу відбуваються у стінах навчального закладу, то переважно ці дії проводяться у таких місцях, де працівники закладу можуть не побачити (під сходовою кліткою, у санвузлі, тощо). Через такі дії жертви булінгу можуть відмовлятися від обіду, залишатись на перервах у класі, вести себе відсторонено, тощо [2].

Отже, педагогічні працівники навчальних закладів повинні добре знати та вміти визначати соціальні та психолого-педагогічні прояви булінгу. Також вони повинні вміти справлятися із своїми проявами агресії. Соціальні працівники, соціальні педагоги та психологи у стінах навчальних закладів повинні вміти професійно надавати допомогу як викладачам, так і учням.

Навчальний заклад для будь-якої дитини чи підлітка

ТНПУ MAGISTERIUM

вважається «другим домом». Адже, у порівнянні з іншими місцями, саме тут вони проводять найбільшу кількість часу. Саме тому надзвичайно важливим є те, щоб підлітку було комфортно знаходитись у навчальному закладі як фізично, так і морально. Тут учні повинні знаходити підтримку як серед своїх найближчих друзів, однокласників, так і серед учителів чи інших педагогічних працівників закладу. Вважаємо, що гармонійна атмосфера – це ключ до успіху. Лише у такому закладі, де створена гармонійна атмосфера, учні не будуть вбачати небезпеку та потребу нападати чи захищатись, а будуть націлені на спільну діяльність для реалізації ідеї, завдяки якій зможуть прогресивніше навчатись та самовдосконалюватись.

Одним з ключових чинників, які будують гармонійну цілісну атмосферу у навчальному закладі є правильно побудована та ефективна діяльність з профілактики булінгу. Наголосимо, що у психолого-педагогічному контексті виділяють декілька видів профілактики булінгу у молодіжному середовищі. Серед них є такі:

– Первинна профілактика – забезпечує формуванню активного свідомого життя молоді, в процесі якого будуть враховуватись та дотримуватись усі права та обов'язки індивіда та якісно задовольняти його потреби. Під час такої профілактики застосовуються методи інформаційного характеру. Це, головним чином, зумовлено тим, що на даному етапі всі засоби спрямовуються на формування негативного ставлення, неприйняття та відмову від маніпулятивних дій, які спрямовані на когось, так і тих які могли б спрямовуватись на самого індивіда.

Насамперед первинну профілактику потрібно включити у планування шкільного психолога та соціального педагога чи соціального працівника. Наголосимо на тому, що профілактичну роботу у навчальних закладах потрібно проводити з гарною підготовчою базою. Така профілактика повинна бути різноманітна та цікава, для того, щоб інформація краще засвоїлась дітьми. Наприклад, можна проводити у вигляді виховних годин, годин психолога, тощо [2, с. 80-81].

– Вторинна профілактика – носить груповий характер. Перш за все така профілактика має на меті зміну поведінки з

ТНПУ MAGISTERIUM

малоадаптивної на адаптивну. Після проходження такої профілактики діти та підлітки змінюють своє ставлення та думки щодо сприйняття та розуміння оточуючих. Також, вони більш підготовлені до існування в соціумі та локальних групах і краще орієнтуються у тому як потрібно себе поводити у ситуаціях, які можуть спричинювати насильство [1, с. 80-82].

Вторинна профілактика найчастіше проводиться у вигляді тренінгів. Така тренінгова форма допомагає учням активно взаємодіяти із психологом чи соціальним працівником. Таким чином пропрацьовуються різноманітні ситуації, які можуть виявлятися під час булінгу. Діти, що залучені до тренінгу, відчувають менший стрес при такій роботі, адже вона проводиться у активній формі та у позитивній психологічній атмосфері.

– Третинна профілактика – проводиться спрямовано на тих індивідів, які потрапили у ситуацію булінгу для кращого входження у суспільство. Така профілактика є вузькоспрямована та проводиться на індивідуальних зустрічах. При такій профілактиці необхідна тісна робота з кваліфікованим фахівцем – найчастіше психологом [2, с. 82].

Не можна стверджувати, що діти одразу приходять до школи з метою агресії та самоствердження за рахунок інших. Кожна дитина – це окремий індивід, який розвивається та росте в певному шкільному середовищі. Звісно, це середовище не просто впливає, а робить вагомий внесок у поведінку дитини (підлітка) та на його роль у шкільному середовищі. Підлітки, які продовжують навчання у таких закладах передвищої освіти як коледжі, а також навчаються в ліцеях та професійно-технічних училищах більше схильні до булінгу, адже стан конкуренції та суперництва в новому колективі є більш загостреним.

Серед найбільш вагомих причин булінгу можна визначити такі: лідерство в колективі та боротьба за нього, зустріч різних субкультур в одному колективі, зіткнення різних цінностей та поглядів, віктимність та агресивність, наявність у одного з дітей явних фізичних вад, наявність психічних вад у дитини, заздрість, тощо. Проаналізувавши наукові роботи різних науковців можна окреслити схожі риси булінгу. Серед них є: фізичні сили нерівні в учасників булінгу, систематичність насилля не залежно від його

характеру, психічні та соціальні можливості різні у жертви та агресора, емоційне утиснення та приниження, виключення з певного соціального середовища одного або декількох з учасників шляхом образи почуттів людини або фізичного насилля.

Варто зазначити, що у булінгу є певна ієрархія. У ній наявні три ключових фігури, це: булер – людина, яка спричиняє цькування інших; жертва – людина, яка потерпає від боулінгу; спостерігачі – вони не посідають активну позицію у булінгу, проте часто підтримують булера та його дії, що спрямовані на жертву.

Висновок. Виходячи із представленої інформації, можемо наголосити на тому, що соціальному працівнику потрібно чітко знати та вміти визначати всі компоненти булінгу. Важливо розуміти також те, що потрібно не тільки працювати вже з наявними випадками, але і грамотно організовувати профілактику булінгу. Потрібно вміти доступно пояснити підліткам які саме загрози несе в собі дане явище, та як саме потрібно поводити себе, якщо ви з ним зіштовхнулись. У своїй професійній діяльності соціальному працівнику необхідно не просто донести інформацію до дітей, а й спонукати їх бути не байдужими до долі однокласників, які стали жертвами булінгу. Адже, у наш час більшість дітей не залучаються до активних дій саме через свою байдужість до навколишніх подій, які безпосередньо їх не торкаються.

Список використаних джерел:

1. Войтова Л. В. Соціально-педагогічна робота щодо профілактики насильства над дітьми в сім'ї. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2013. № 1. С. 79-86.
2. Король А. Причини та наслідки явища булінгу. *Відновне правосуддя в Україні*. 2009. № 12. С. 190-195.
3. Пазийчук А. Пів року боротьби з цькуванням – підсумки експерта. *Центр прав людини ZMINA*. 2019. URL: https://zmina.info/articles/pivroku_borotbi_z_bulingom_u_shkolah_pidsumki_jeksperta (дата звернення 14. 10. 2019).
4. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу: Закон України від 18.01.2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80731-10> (дата звернення

ТНПУ
MAGISTERIUM

15.10.2019). (дата звернення: 23.11.2020).

5. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х. : Прапор, 2007. 640 с.

Чорній Н. Д.
магістрантка, групи зМЮ-11
факультету педагогіки та психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник
Поліщук В. А., д. п. н., професор

РОЛЬ СТРУКТУРОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З РОЗЛАДОМ СПЕКТРУ АУТИЗМУ

Актуальність теми дослідження. Аутизм – це загальне порушення розвитку, що позначається на вербальній і невербальній комунікації та соціальній взаємодії, а також ускладнює становлення адаптаційних процесів. Особливості просторового орієнтування, труднощі комунікативного спілкування обумовлюють необхідність опори на візуальні стимули. Модифікація навчального простору має для дитини з аутизмом підтримувальний, стимулюючий і корекційно-розвитковий потенціал.

Аутизм – один з численних розладів психологічного розвитку. Симптоми, які його характеризують, можна розпізнати перед третім роком життя дитини. Вони виявляються у порушенні: розуміння та виразності мови, розвитку прив'язаності, суспільних контактах, функціональної або символічної гри [2].

Вчені, які вивчали аутичний синдром у дітей, можна виділити таких: І. Вікторов, Дж. Глатзель, Е. Мінковські, С.Салліван, С.Семенов, Е. Бльойлер саме він в цей період і ввів поняття аутизм. Аутизмом він назвав відрив від реальності з наявністю внутрішнього життя, особливого світу мрій і фантазій при шизофренії. Згодом він визнав можливість наявності аутизму в клінічній картині таких хворіб, як маніакально-депресивний

психоз (МДП), а також шизоїдна психопатія, при істеричних і афективних розладах. На думку вченого, в основі аутизму лежать афективні комплекси і порушення мислення.

Метою статті є визначення можливості структурування освітнього середовища з опорою на візуальну підтримку в навчанні, дітей з розладом спектру аутизму.

Виклад основного матеріалу. Оптимальне навчання і розвиток дитини з аутизмом передбачає створення сучасних умов для зменшення для неї стресогенності навколишнього середовища.

Ресурси середовища в процесі підготовки та впровадження спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами і дітей з нормотиповим розвитком – це система чинників, які мають підтримувальний, стимулюючий та корекційно-розвивальний потенціал. Такі ресурси можна об'єднати у 3 групи: предметно-просторові; організаційно-сміслові; соціально-психологічні [1].

У нашій статті ми зупинимося на предметно-просторових ресурсах. Ресурси цієї групи характеризуються в таких підходах як: структурування простору та урахування можливих предметів для перетворення середовища. За міжнародним досвідом, створення сприятливих умов для дитини з аутизмом передбачає визначення певних зон для діяльності та їх меж за допомогою певних візуальних опор, як то: меблі, наклейки, значки, кольорові стрічки, килими, кольорові фігури тощо, щоб зробити середовище зрозумілим, керованим та глибшому розумінню завдання.

Структуроване навчання як система для організації середовища ґрунтується на розумінні унікальних особливостей і характеристик дітей з аутизмом; описує умови та відповідні заходи, за яких особа з аутизмом починає розуміти, що від неї очікують, та набувати здатність вчитися. За умови планування простору приміщення групи (класу) рекомендують враховувати його багатофункціональність і відповідно передбачати різні зони, такі як:

- навчальна (організація навчальних занять і предметно-практичної діяльності);
- ігрова (організація ігор і проведення занять з розвитку

ТНПУ
MAGISTERIUM

рухів);

– «жива природа» (організація спостережень за рослинами, тваринами);

– релаксаційна (місце відпочинку і усамітнення дитини).

Просторові ресурси навчального приміщення тісно взаємопов'язані з предметними ресурсами і припускають для кожної зони наявність специфічних предметних ресурсів: навчальна зона – посібники, дидактичні матеріали, необхідне приладдя; ігрова зона – ігровий матеріал. Експерти по роботі з дітьми з розладом спектру аутизму рекомендують також маркувати їхні робочі місця. Це може бути написані їхні імена, фотографії або якісь певні малюнки (знаки) [4].

Створення високоорганізованого простору робить докільця для дитини з розладом спектру аутизму чітким, впорядкованим та передбачуваним. Розробник комплексної програми ТЕАССН, яка в декількох країнах отримала статус державної програми навчання і розвитку дітей з аутизмом. Е. Шоплер довів, що саме діти з аутизмом ефективно навчаються з опорою на принцип структурованості та візуальну підтримку [6].

Зрозуміло, що на початку введення такого зонування відбувається домовленість з дітьми щодо кожної ділянки простору, адже дітям важливо знати, що відбуватиметься в тому чи іншому місці, де кожна зона починається і закінчується, як потрапити в певну зону і як здійснити перехід з однієї ділянки до іншої? Чітка структурованість зовнішнього простору навчає дітей з аутизмом дотримуватися правил визначеної поведінки, формує звички виконувати певні види діяльності.

Навчальну діяльність учнів потрібно структурувати відповідно до рівня їх розвитку. З метою полегшення сприймання навчального матеріалу, обов'язково його візуалізувати за допомогою малюнків, таблиць, схем, комп'ютерних програм.

Основною метою структурованого навчання є збільшення самостійності і управління поведінкою з урахуванням когнітивних навиків, потреб і інтересів людей з розладами спектру аутизму та відповідного пристосування докільця.

Чотири елементи структурованого навчання, які включаються в будь-яку освітню програму, такі: фізична структура, щоденні розклади, системи роботи, візуальна структура і інформація [5].

На перших етапах спілкування з дітьми доцільно використовувати прийом тісного контакту, коли береш руку дитини і тримаєш її у своїй руці. Можна обводити рукою дитини різні предмети, нові для неї в шкільному житті і багаторазово повторювати їх назви. Відомо, що в дітей з розладом спектру аутизму деформоване відтворення ознак предметів. Знаючи, що таким дітям дуже подобається маніпулювати з предметами, будувати вертикальні вежі, перекладати різні картки з однієї купи в другу, доцільно проводити заняття на уточнення та закріплення ознак предметів.

Створення високоорганізованого простору робить докільця для дитини з розладом спектру аутизму чітким, впорядкованим та передбачуваним.

Висновок. Створення сприятливих умов для дитини з аутизмом передбачає визначення певних зон для діяльності та їх меж за допомогою певних візуальних опор. Це дає змогу перетворити навколишнє середовище на безпечне, чітке і прогнозоване, що сприяє зосередженню уваги та глибшому розумінню завдання.

Список використаних джерел:

1. Гайдукевич С. Е. Средовой подход в инклюзивном образовании. *Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы.* Минск: Четыре четверти, 2007. 34 с.
2. Зінченко С, Злагодух В. Специфічні розлади здібностей дитини до наймання. Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 8. 48-51с.; № 9. 63-66 с.2, 64 с.
3. Марценковський І. А. Вимоги до програмно-цільового обслуговування дітей з розладами зі спектром аутизму: методичні рекомендації. К., 2009. 46 с.
4. Освіта дітей з аутизмом: від міфу до реальності: навчально-наочний пос. / укладач Тетяна Скрипник. К.: Гнозис, 2014. 26 с.
5. Скрипник Т., Супрун Г. Дитина з аутизмом у закладі освіти. Методичні рекомендації. Проект «Інклюзивна освіта: крок за кроком», 2015.
6. Шоплер Э. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6 лет): *Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе TEACCH.* Минск: Издательство Бел АПДИ Открытие двери, 1997. 152 с.

Шведецький Д. Є.
магістрант групи МСР-21
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Горішна Н. М., к. п. н., доцент

ПРОБЛЕМА МОЛОДІЖНОГО БЕЗРОБІТТЯ: ПРИЧИНИ, НАСЛІДКИ, ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

Актуальність теми дослідження. Перехід до ринкових відносин у сфері праці та зайнятості в умовах структурної перебудови економіки призвів до виникнення принципово нової ситуації у сфері зайнятості населення у суспільному виробництві. Особливо складною дана ситуація виявилася для молоді, яка в силу специфіки своїх вікових та соціально-психологічних характеристик виявляється недостатньо підготовленою до реалій ринку праці: молодим людям об'єктивно важче, ніж дорослим, витримувати конкуренцію на ринку робочої сили за робоче місце. Проте у випадках реорганізації виробництва чи економічних складнощів вона першою потрапляє під скорочення.

Однією з найбільш серйозних проблем соціально-економічного розвитку сучасної України є скорочення обсягів зайнятості серед молоді. Причому значну частину безробітної молоді становить контингент випускників професійно-технічних навчальних закладів та закладів вищої освіти, які здобули професію і вперше виходять на ринок праці. Як результат, молоді спеціалісти поповнюють лави безробітних, працюють не за фахом або без офіційного оформлення трудових відносин. Серед інших, не менш негативних наслідків – зростання зовнішньої трудової міграції, втрата мотивації до легальної зайнятості, нарешті поширення деструктивних та навіть кримінальних моделей поведінки.

Між тим, отримання роботи за фахом після здобуття освіти є ключовим елементом соціалізації молоді. Якщо ж молода людина, отримуючи диплом фахівця, не знаходить свого місця у суспільному виробництві, це для стає неї великою морально-психологічною травмою та тягне за собою ризик повного

відчуження від суспільного життя.

Безробіття серед молоді в Україні є однією з найбільш гострих та болючих проблем, що пов'язано з незбалансованістю ринку праці та ринку освітніх послуг. Дослідженню цієї проблеми в нашій державі приділяється велика увага. Вагомий внесок у дослідження проблем ринку праці та зайнятості в Україні зробили такі вчені, як С. Бандур, О. Вишняк, М.Долішній, Ю. Краснов, Е. Лібанова, Л. Семенова, О. Хомра, О.Яременко та ін. Питання формування ринку праці молоді, особливо фахівців з вищою освітою, висвітлювали такі українські вчені, як О. Грішнова, М. Нижній, С. Злупко, А. Лаврук, А. Яременко та ін. Проблеми молодіжного безробіття вивчали В. Васильченко, Н. Волкова, О. Грішнова, М. Колосницька, Л. Кудіна, В. Петюх, К. Сименюк, В. Федоренко, К. Яковенко, Л. Яцюх та інші.

Метою статті є визначення чинників, що зумовлюють виникнення проблеми безробіття молоді, її наслідків та шляхів подолання.

Молодь формує особливий спектр ринку праці, який значно відрізняється від інших складових цього ринку. З одного боку, молодий вік сприяє високій мобільності, відкритості, готовності до змін та пошуку роботи, а з іншого, молоді не вистачає відповідного досвіду, щоб бути конкурентоспроможною на ринку праці. Ситуація у сфері молодіжної зайнятості в Україні постійно погіршується. У 2017 році безробітних віком до 24 років було понад 15%, у 2018 р. – вже 17,9%, тоді як середній рівень безробіття для усіх вікових категорій вдвічі нижчий, за даними Держстату. У 2019 році серед тих, хто шукав роботу більше року, безробітних до 34 років налічувалось близько 40% [1].

В умовах пандемії питання працевлаштування молоді ще більше загострюється, економічна криза від COVID-19 звужує можливості, особливо для пошуку першого робочого місця. Таким чином, безробіття молодих людей є однією з найгостріших соціально-економічних проблем сучасної України.

Проведені останнім часом соціологічні опитування молоді фіксують критичне сприйняття сучасного життя в Україні, в тому числі й скептичне налаштування щодо власної долі. Зокрема, за результатами міжнародного соціологічного дослідження

ТНПУ MAGISTERIUM

«Студенти – образ майбутнього», в якому були задіяні фахівці Київського Інституту проблем управління ім. Горшеніна, серед головних проблем молоді українці визначають саме труднощі у працевлаштуванні та пов'язану з цим відсутність можливостей професійної самореалізації: у рейтингу нагальних проблем працевлаштування є найбільш актуальною проблемою для української молоді (64,5%) опитаних [2]. Цим же можна пояснити дані ще одного соціологічного дослідження, згідно з якими 41% молоді (у віці від 18 до 29 років) готові при нагоді залишити Україну задля працевлаштування за кордоном [3].

Результати аналізу наукових публікацій свідчать, що процес працевлаштування передбачає взаємозв'язок та взаємовплив двох складових: очікувань та сподівань молоді людини щодо майбутньої роботи та вимог роботодавців до потенційних працівників. І майбутні працівники, і роботодавці, керуючись власними інтересами, висувають певні вимоги. Перші – щодо рівня заробітної плати, умов та режиму роботи, пільг, заохочень та премій, соціальних гарантій, можливостей кар'єрного росту; другі – щодо мотивації праці, освітньо-кваліфікаційного рівня, практичних навичок і досвіду роботи, трудової дисципліни тощо. Молоді спеціалісти, випускники вищих навчальних закладів, не відповідаючи таким критеріям з боку роботодавців піддаються дискримінації та опиняються під загрозою безробіття. Як наслідок, мають місце негативні зміни в ціннісно-мотиваційних орієнтирах молоді стосовно її майбутньої життєдіяльності та праці, що виражається в істотному падінні престижності праці у суспільному виробництві та працевлаштування у сфері легальної зайнятості, небажані міграційні настрої тощо; у більш тривалій перспективі зневіра широких верств молоді щодо можливостей вести трудовий, соціально прийнятний спосіб життя. Причому слід визнати, що така ситуація значною мірою обумовлюється як кризовим станом економіки та інших сфер життєдіяльності, так і низькою результативністю існуючої державної молодіжної соціальної політики, в тому числі й молодіжної політики зайнятості [1].

Серед основних причин труднощів молодих людей із працевлаштуванням – невідповідність здобутої освіти вимогам потенційних роботодавців, яким потрібен досвідченого кадровий

ТНПУ MAGISTERIUM

склад, що зможе одразу ефективно працювати, в той час як спеціаліст-початківець ще не має практики застосування отриманих знань. Крім того, роботодавець підвищує вимоги до якісного складу робочої сили, вимагаючи від працівника високого рівня кваліфікації, загальноосвітньої та професійної підготовки, наявності досвіду роботи, креативного ставлення до своєї праці, високого рівня виконання професійних обов'язків. Для сучасного роботодавця недостатньо лише високого рівня виконавчої дисципліни, зразкового виконання певного усталеного кола обов'язків і ґрунтовної теоретичної бази. Затребуваною є гнучка, мобільна, комунікабельна, творча особистість, здатна вступати в ділові контакти, вести переговори, творчо реагувати на потреби ринку, вносити раціоналізаторські пропозиції, підвищувати свій професійний рівень, швидко адаптуватися до змін виробничих процесів.

Зауважимо, що серед інших чинників безробіття молоді, науковці називають:

- загальний стан економіки, при якому кількість робочих місць зменшується;
- податковий тиск на крупні підприємства, малий та середній бізнес з боку держави;
- відсутність системи розподілу молоді під час навчання (стажування або практика) та на роботу після його завершення;
- недосконалість програм зайнятості, перекваліфікації молодих працівників на загальнодержавному, міському рівнях тощо [8, с. 52].

Аналіз зарубіжного, зокрема німецького досвіду соціально-педагогічної підтримки безробітної молоді свідчить, що окремі його аспекти можуть бути використані в Україні. Варто зазначити, що німецька (неоліберальна) модель зайнятості населення базується на активній політиці зайнятості, а усі працівники, які працюють за наймом мають бути застраховані. У Німеччині існує досить оригінальна модель взаємодії ринку праці та системи освіти. У цій країні професійній підготовці та професійно-орієнтованому навчанню починають приділяти увагу ще у старшій школі. Варіантом первинної професіоналізації молодих людей є модель «трудоного року», що допомагає людині визначитися з майбутньою спеціальністю, одночасно здобувши

ТНПУ MAGISTERIUM

навички трудової діяльності. Спеціалізоване навчання у центрах професійної освіти починається із другого навчального року. Впродовж першого року навчання у старшій школі учень знайомиться з усіма професіями. Таке «наближення» освіти до запитів ринку праці повинно зменшити число помилок при виборі професій та при потребі молодій людині буде легше перекваліфікуватися на іншу спеціальність.

З метою стимулювання особистої активності громадян у вирішенні проблем безробіття, була прийнята спеціальна урядова програма «Стимулювання накопичень для відкриття власної справи», кредитування на організацію підприємницької діяльності з низьким відсотками. Послуги молоді у сфері професійної освіти містять також соціально-педагогічний компонент, що загалом забезпечує кращі стартові позиції для молодих людей на ринку праці. Згадані превентивні заходи профорієнтації мінімізують в майбутньому безробіття серед молоді [6].

Висновок. Загалом, розуміння чинників виникнення явища безробіття молоді та аналіз перспективних ідей вирішення цієї проблеми за рубежом є ключовим для визначення шляхів подолання цього явища. На нашу думку, доцільно: створити та налагодити ефективну роботу молодіжної біржі праці; впроваджувати проекти, орієнтовані на фінансування активних заходів сприяння зайнятості серед молоді; проводити дослідження з метою визначення спеціальностей, професійних навиків та рівня кваліфікації, якими повинні володіти випускники; передбачити в освітніх програмах закладів вищої та фахової передвищої освіти обов'язкове проходження стажування випускників; розробити механізм пропагування серед студентів та учнів роботи за сумісництвом у вільний від навчання час та організацію експериментальних підприємств у навчальних закладах; розробити та впровадити механізми фінансової та іншої підтримки підприємств, установ та організацій, які беруть участь у реалізації програм працевлаштування молоді; здійснювати навчання з техніки пошуку роботи, проходження співбесід, самопрезентації тощо; систематично інформувати громадськість про стан локального ринку праці, потреби роботодавців; організовувати зустрічі з роботодавцями та колишніми

безробітними, які успішно знайшли роботу чи заснували власний бізнес; забезпечити широке висвітлення позитивного досвіду засобами масової інформації; запровадити в освітніх програмах закладів вищої та фахової передвищої освіти навчальні курси з організації власної справи; сприяти впровадженню програм національної та міжнародної мобільності, стажування, волонтерства, громадських ініціатив тощо.

Список використаної літератури:

1. Молодь на ринку праці. URL: http://dcz.gov.ua/control/uk/statdatacatalog/list/category?cat_id=30543. (дата звернення: 28.10.2020).
2. Горещкий П. Безробіття, як основна проблема соціального становлення молоді в Україні. URL: <http://omu.org.ua/publis/bezrobittayayak-osnovna-problema-sotsialnoho-stanovlennya-molodi-v-ukrajini/>. (дата звернення: 28.10.2020).
3. Українська молоді не протестує, а емігрує. URL: <http://www.pravda.com.ua/news/2011/12/12/6830972/-12/12/2011>. (дата звернення: 26.10.2020).
4. Титар О. Проблеми молодіжного безробіття та шляхи їх вирішення. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/900>. (дата звернення: 26.10.2020).
5. В Германии прогнозируется снижение уровня безработицы. URL: <http://work.com.ua/news/world/23/> (дата звернення: 26.10.2020).
6. Зарубіжний досвід взаємодії державної молодіжної політики та політики зайнятості. URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/ebook/n/>. (дата звернення: 24.10.2020).
7. Невмержицька Н. М. Особливості ринку праці для молоді в контексті цивілізаційно-ціннісного розколу в Україні. *Збірник наукових праць VI Міжнародної науково-практичної конференції*. К., 2015. С. 273.
8. Ринок праці України у 2015 р. *Аналітичний статистичний збірник*. К.: Державний центр зайнятості Міністерства праці та соціальної політики України. 2015. С. 145.
9. Валентина Павленко. Досвід інших країн. Німеччина. *Профорієнтація*. URL: <http://www.profosvita.org.ua/uk/experience/>. (дата звернення: 28.09.2020).

Шкільна А. І.
магістрантка групи зМІО-11
факультету педагогіки та психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник
Поліщук В.А., д. п. н., професор

РОЛЬ СІМ'Ї У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Актуальність теми дослідження. Родина є важливим елементом духовно-морального формування особистості дитини та головним інститутом виховання, який відіграє значну роль в розвитку суспільства. Саме в сім'ї дитина отримує належне та повноцінне виховання протягом перших років життя. Діти, які не мають сім'ї, більше схильні до запізненого розвитку, ніж ті діти, які є членами сімейних колективів.

Проблемою виховання дітей з особливими потребами займалися такі вітчизняні вчені, як Е. Мастюкова, А. Московкіна та зарубіжні вчені – Девід Рубейн та Стів Хайнес.

Метою статті є аналіз основних аспектів виховання дітей з особливими потребами в сім'ях.

Виклад основного матеріалу. Необхідність сімейного виховання можна пояснити тим, що сім'я є джерелом емоційного виховання, яке проявляється у батьківській любові до дітей та у таких почуттях, як ласка, ніжність та довіра. Завдяки сім'ї дитина більш повноцінно виявляє свої емоції та інтелектуальні можливості. Саме це допомагає їй швидше розвиватися та пристосовуватися до життя. При цьому зауважимо, що здоровий, сприятливий психологічний клімат в сім'ї є основою гармонійного розвитку дитини з особливими потребами і дозволяє повніше розкрити потенційні можливості. У більшості це залежить від прийняття батьками інформації про захворювання дитини, вибору стилю і тактики її виховання, адекватного сприйняття захворювання на всіх етапах розвитку дитини і збереження поважних відносин між усіма членами сім'ї [2; 5].

Слід зауважити, що життя в сім'ї повністю змінюється з

ТНПУ MAGISTERIUM

моменту постановки страшного діагнозу. У нашій країні інвалідність дитини сприймається батьками як особиста трагедія. Вперше дізнавшись про захворювання дитини, яке призводить не тільки до фізичних, але часто і до психічних відхилень, батьки опиняються глибоко враженими і тривалий час знаходяться в «шоковому» стані. Вони живуть в умовах постійного емоційного напруження і хвилюючих питань: «Чому моя дитина не може бути такою ж, як і інші діти? Як впоратися з пригніченістю, страхом, розчаруванням, із захворюванням малюка? Чи можна його вилікувати? До кого звернутися за допомогою? » і т.д [3, с. 118].

У сімейних стосунках, першою реакцією батьків є відторгнення самої думки про можливість серйозного захворювання і про те, що їхня дитина не така, як усі. Найчастіше вони схильні звинувачувати один одного і близьких родичів в поганій спадковості, неправильній поведінці. Заперечення фізичного дефекту або захворювання змінюється переживанням провини. Батьки відчують одночасно любов до свого малюка і почуття гордості за нього. На жаль статистика, показує, що є сім'ї які не можуть впоратися з цією трагедією і сім'я розпадається [6, с. 64].

Дитина з особливими освітніми потребами здоров'я, як і звичайна дитина, здатна під впливом виховання успішно розвиватися в психічному і особистісному відношеннях. Виховання дитини починається в сім'ї. Саме в родині дитина засвоює ті чи інші навички поведінки, уявлення про себе та інших, про світ в цілому. Тому правильне, адекватне ставлення сім'ї до хвороби дитини, до його проблем і труднощів – це важливі фактори реабілітації зростаючої особистості [3, с. 87].

Проживання дитини з обмеженими можливостями здоров'я в родині створює для неї абсолютно особливу обстановку. Це залежить, перш за все, від самих батьків, від їх установок, які формуються у відносинах до дитини інших дітей. Від ставлення до дитини близьких до неї людей залежать, які почуття будуть у неї формуватися (почуття любові або ж регресивні реакції з важкою нервозністю, що сприяють ворожості і емоційним вибухам [3; 6]. Головними учасниками виховного процесу виступають всі члени сім'ї: мати і батько, бабусі і дідусі, брати і

ТНПУ MAGISTERIUM

сестри і так далі. Від їх дій і ставлення до дитини залежить успішність її розвитку. Якщо дитина в сім'ї не бажана, не задовольняються її потреби в ласці, любові, емоційному контакту, якщо вона переживає стан внутрішнього занепокоєння, то все це затримує розвиток особистості дитини. Для нормального психічного розвитку дитини, їй потрібна любов батьків, спокійна обстановка в сім'ї, доброзичливе ставлення [1, с. 164].

Виховна тактика в сім'ї по відношенню до дитини з особливими освітніми потребами повинна бути точно такою ж, як і у вихованні здорової дитини. Постійне акцентування уваги на «особливості» дитини – реальний шлях до формування залежної, нестійкої, нецілеспрямованої особистості, яка пасивно сприймає все життєві обставини і є нездатною долати труднощі [1; 3; 6].

Роль сім'ї для дитини з особливими освітніми потребами здоров'я незмірно зростає. У зв'язку з особливим способом життя на сім'ю лягає основний тягар догляду, виховання і освіти таких дітей, що неминуче супроводжується підвищеними матеріальними витратами, психологічними та емоційними перенавантаженнями. Сім'я, є важливим фактором соціалізації дитини, яка включена до великої різноманітності соціальних зв'язків в соціальній структурі суспільства може як сприяти соціальній інтеграції індивіда, так і перешкоджати їй. Від того, наскільки правильні і гармонійні будуть взаємини в родині, залежить успішність соціалізації та соціальної активності дитини з обмеженими можливостями здоров'я. Тому робота з сім'єю – важлива складова частина соціально-психологічної допомоги дітям з обмеженими можливостями.

Спільна робота педагогів і батьків в роботі з дітьми з особливими потребами дозволить вирішити проблеми розвитку особистості дитини, її адаптації в майбутньому. У роботі з дітьми, що мають обмежені можливості, завдання це непросте. Щоб знання, навички та вміння, що передаються і прищеплені дитині, активно включалися в процес особистісного розвитку, необхідно серйозно підходити до відбору змісту доступного і цікавого дитині, а також до вибору форм їх передачі. Основною умовою тут виступає облік індивідуальних і вікових особливостей дітей, рівень їх реального розвитку, готовність до

ТНПУ MAGISTERIUM

засвоєння тих чи інших знань. Найбільш ефективними формами для дитини є ті, які для неї доступні, привабливі, актуально значущі. Педагоги, які займаються з родинами, які мають дітей з обмеженими можливостями здоров'я повинні бути професійно грамотними, йти в ногу з часом. І головна їх мета полягає в тому, щоб допомогти дітям з відхиленнями в розвитку, по можливості компенсувати порушення, розвивати здібності, використовуючи власні ресурси, жити повноцінним життям. Підтримка і допомога з боку педагогів повинні бути спрямовані на те, щоб навколишній світ став зрозумілий для дітей з обмеженими можливостями здоров'я [6].

Можна стверджувати, що соціальна інтеграція відіграє важливу роль на різних етапах життєвого циклу, наприклад, коли сім'я розпадається, коли фінансова незабезпеченість може бути проблемою. Раннє втручання та стратегія профілактики, які надаються в ці важкі періоди відіграють важливу роль у сприянні соціальній інтеграції.

Необхідно сформувати у дітей з особливими потребами певні цінності, а саме: взаємоповагу, тобто людина повинна сприйматися як найважливіша цінність; толерантність, яка має проявлятися у терпимому ставленні до людей різних національностей, культур, соціальних шарів та народів; усвідомлення себе частиною суспільства, що є невід'ємною частиною існування та розвитку людини взагалі; надання можливостей для розвитку навичок та талантів конкретної людини, бо кожна людина має певні здібності, які необхідно розкривати протягом всього життя; взаємодопомоги, яка є також необхідною, бо саме завдяки їй будуються міцні стосунки між людьми та виникає довіра до інших; можливості навчатись один у одного, що є запорукою успіху будь-якого процесу навчання та виховання; можливості допомагати самим собі та людям у своїй спільноті [5, с. 208].

Кожна сім'я повинна плекати певні цінності: моральні, духовні, громадянські та інші. Ні одна людина не може бути дійсно щасливою без сім'ї. Сім'я є основою для розвитку повноцінної особистості.

Отже, перед батьками постає серйозне та важливе завдання – це допомогти своїй дитині розвинути у собі здібності та таланти,

ТНПУ MAGISTERIUM

необхідні цій дитині для подальшого розвитку, бо діти, які мають певні проблеми зі здоров'ям, повинні хоч чимось компенсувати ті вади, які заважають нормальному фізичному чи психічному становленню. Батьки не повинні відокремлювати свою дитину від інших, а, навпаки,

Для сім'ї, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами, важливими є така функція, як корекційно-розвиваюча, метою якої є відновлення психофізичного та соціального статусу дитини, досягнення нею соціальної адаптації [2, с. 16].

Висновок. Загалом, сім'я в житті кожної людини відіграє дуже важливу роль. Особливо важливим є усвідомлення сім'ї для дитини, особистість якої ще тільки формується. Для неї сім'я - це найближчі люди, які зрозуміють її такою, яка вона є, незалежно від соціального статусу, стану здоров'я та індивідуальних особливостей. Це, те місце, де можна вирішити виниклі проблеми, знайти допомогу, розуміння і співчуття. намагатися показати, що їхня дитина не гірша за інших. Ще одним важливим чинником розвитку гармонійної особистості дитини з особливими потребами є емоційна та духовна близькість сім'ї. Саме родина повинна стати осередком формування таких вічних цінностей людини, як любов, взаємодопомога, співчуття, доброта, щирість, чемність та добропорядність. Подальшого розвитку потребує наступний аспект цієї непростой проблеми, а саме: формування сімейних цінностей у родинах, де є діти з особливими потребами.

Список використаних джерел:

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учебн. пособие для студ. высш. учебн. заведений. М. : ВЛАДОС, 2003. 368 с.
2. Анташева Ю. А. Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья. *Справочник классного руководителя*. 2013. № 12. С. 11-18.
3. Бойков Д. І. Спілкування дітей з проблемами в розвитку. *Навчальний посібник*. К.: КАРО, 2015. 288 с.
4. Клепцін С. Про законодавчої діяльності та ініціативах депутатів Законодавчих зборів Пермського краю щодо забезпечення прав

- дітей з інвалідністю. *Сфера Дитинства*. № 2 (24). 2017.
5. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. М.: ВЛАДОС, 2018. 408 с.
 6. Петрова В. Г., Белякова И. В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? М.: Флинта, 1998. 104 с.
 7. Спеціальна дошкільна педагогіка: навч. посіб. / під ред. Е. А. Стребелевої. К.: Академія, 2001. 312 с.

Шевчук І. П.
магістрантка групи зМІО-11
факультету педагогіки та психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник
Поліщук В.А., д. п. н., професор

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Актуальність теми дослідження. Соціально-економічні процеси, що відбуваються в Україні, актуалізують необхідність вивчення досвіду інклюзивної освіти за кордоном. Інклюзивну освіту, як систему освітніх послуг, має забезпечувати інклюзивна школа – заклад освіти, що адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує наявні в громаді ресурси, залучає батьків, фахівців для надання спеціальних послуг відповідно до потреб кожної дитини, забезпечує сприятливий клімат в освітньому середовищі [7, с. 22].

Інклюзивна освіта на теренах України потребує свого вирішення на основі виваженого підходу, як з боку державних органів влади, так і з боку громадськості, оскільки інклюзивні процеси у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку у країнах пострадянського простору мають свою специфіку, розвиваються в умовах особливого соціокультурного статусу з урахуванням позитивів і досягнень диференційованого навчання.

Останніми десятиліттями у більшості країн Західної, а тепер і Центральної Європи, відбуваються докорінні зміни у

законодавстві, розумінні та забезпеченні якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Освіта як процес накопичення певних знань, умінь і навичок є невід'ємною складовою частиною соціально-психологічної адаптації та інтеграції дітей з інвалідністю в соціум. Освітнє середовище здійснює підготовку дітей з особливими освітніми потребами до професійної діяльності, сприяє активізації їх особистісного потенціалу [2, с. 76]. Фундаментальний принцип інклюзивної освіти полягає в тому, що усім дітям слід навчатися разом, незалежно від деяких труднощів в процесі навчання або відмінностей.

Метою статті є дослідження особливостей системи інклюзивної освіти в зарубіжних країнах.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, впровадження інклюзивної освіти в Україні почалося порівняно недавно, тоді як у передових зарубіжних країнах перебудова спеціальної освіти розпочалася ще у 70-х роках минулого століття. Зокрема, інтегроване та інклюзивне навчання дітей з особливостями розвитку було визначено основною формою здобуття освіти. Проаналізуємо докладніше досвід окремих зарубіжних країн.

У Польщі інклюзивне навчання активно запроваджується з кінця 70-х років минулого століття як альтернатива спеціальним школам. Зокрема, інклюзивне навчання є стратегічним напрямом освітньої політики держави. Відповідно до «Закону про середню освіту» інклюзивне навчання визначено основною формою здобуття освіти дітей з особливими освітніми потребами. Діти з особливими освітніми потребами можуть відвідувати будь-яку школу за умови відповідності їй певним критеріям (належні умови перебування в класі, індивідуальний навчальний план, додаткові уроки тощо) [3, с. 97]. Учителі, які працюють із дітьми з різними нозологіями, мають мати спеціальну кваліфікацію [3, с. 98].

Звернемо також увагу на сучасні тенденції освіти у Швеції, які спрямовані на розформування спеціальних шкіл та створення на їхній базі ресурсних центрів, що надаватимуть спеціальні послуги дітям з особливими потребами. При цьому, у територіальних округах Швейцарії функціонують дитячі реабілітаційні центри, в яких надається допомога дітям з

обмеженими можливостями. Фахівці центрів входять до складу групи, що визначає індивідуальну освітню траєкторію дитини з особливими потребами. Крім того, підтримку сім'ям, де є діти з особливостями розвитку, та освітнім закладам надає шведське Агентство спеціальної освіти, підпорядковане міністерству освіти. У Швеції кілька років тому спостерігалися суттєві структурні зміни щодо підготовки педагогів, які працюють з означеною категорією дітей, зокрема до програм навчання були включені модулі з корекційної педагогіки [5, с. 212].

Корисним також щодо розвитку кооперативних форм організації освітньої діяльності масових і спеціальних шкіл є досвід Німеччини. Так, у Німеччині пропонують спільне проведення масових заходів, окремих навчальних занять, відвідування учнями з особливими освітніми потребами масових шкіл та надання їм корекційних послуг у спеціальному закладі. Психолого-педагогічний супровід в умовах інклюзивного навчання має варіативний характер: якщо в одних школах штатним розписом передбачено посади корекційних педагогів, то в інших – спеціальні педагоги виконують функції асистента вчителя, а психолого-педагогічний супровід здійснюється педагогічними центрами. Окрім центрів, допомогу надають також медико-соціальні служби, ресурсні центри, реабілітаційні заклади [6, с. 32].

Цікавість викликає досвід функціонування відкритої школи в Бразилії. Учні самі формулюють свою програму навчання у власному ритмі й не обмежені тимчасовими рамками системи. Їхній перехід на наступний рівень можливий після того, як вони виконають певні завдання, а їх досягнення й поведінка щодня оцінюється. Якщо учні вважають, що їм необхідно призупинити процес навчання, вони можуть припинити вчитися, почавши потім з того моменту, на якому вони зупинилися. У Бразилії не існує практики повторного навчання, а просування уперед відбувається тоді, коли цей процес узгоджено з можливостями учнів.. При побудові програм навчання враховуються:

- широкі загальні цілі, однакові для всіх, включаючи знання, навички і цінності, які мають бути засвоєні;
- гнучка структура, яка відповідає розмаїттю та надає широкі можливості для реалізації інклюзії в контексті змісту, методів і

ТНПУ MAGISTERIUM

рівня участі;

- оцінка, яка базується на індивідуальному прогресі;
- визнання культурного, релігійного і мовного різноманіття

учнів;

– зміст, знання й навички, відповідні до потреб учнів, вони самі визначають свій шкільний день і його програму, планують види діяльності й формують своє навчання [2, с. 27].

Навчальна програма, за допомогою якої працюють викладачі, ухвалюється щодня на спільних зборах учнів. Крім базових академічних навичок учні вивчають основи здоров'я та харчування. Школа відкрита цілий день, і учні одержують тут харчування. Основне правило школи: ніколи не переставати вірити в учня [2, с. 28].

Чільне місце в упровадженні інклюзивного навчання серед європейських країн займає Італія, де 90% дітей з особливими освітніми потребами навчаються в загальноосвітніх закладах. Саме ця країна стала однією із перших, де інклюзивне навчання було визнано найбільш прийнятною формою здобуття освіти для дітей з особливими потребами.

В Італії діти з особливостями розвитку мають навчатися разом зі здоровими дітьми у закладі освіти, територіально наближеному до місця їхнього проживання, та отримувати фахову підтримку з боку педагогів та різнопрофільних фахівців. Наповнюваність класу при цьому не повинна перевищувати 20 учнів (за умови, що в інклюзивному класі навчається не більше двох «особливих» дітей). Особливим є те, що в освітніх департаментах Італії функціонують консультативні служби, співробітники яких організують інклюзивне навчання, діагностують дітей, надають консультативну та методичну допомогу. Педагоги спільно з асистентами вчителів на кожну дитину з особливостями розвитку складають індивідуальні плани, враховуючи при цьому її навчальні потреби та корекційну допомогу, що може надаватися за межами школи в центрах медико-соціальної реабілітації [4, с. 41].

Особливістю інклюзивної освіти в Австрії є те, що там функціонують центри спеціальної освіти, фахівці яких діагностують дітей, консультують учителів, надають спеціальну методичну допомогу, проводять семінари та тренінги з

підвищення кваліфікації, координують роботу педагогів, задіяних в інклюзивному навчанні. Психолого-педагогічну підтримку, корекційні послуги учням з особливими освітніми потребами в школах надають спеціальні педагоги, які є штатними працівниками. Вони можуть бути асистентами вчителів, консультантами педагогів, батьків і громадськості. Тимчасову підтримку учням з особливими освітніми потребами надають фахівці із медичних і соціальних установ [2, с. 46].

Особливості упровадження інклюзивної освіти в Бельгії досліджували Г. Гескуере, Дж. Мурс, Г. Пудар та інші. У цій країні створені служби психолого-медико-соціального супроводу, що допомагають у вирішенні проблеми вибору «освітнього маршруту» дитини з особливостями розвитку. Психолого-медико-соціальні центри (далі ПМС-центри) функціонують у системі масової і спеціальної освіти. Фахівці означених центрів консультують батьків, надають фахову допомогу дітям, проводять корекційно-розвиткові заняття. У Бельгії існують різні моделі спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами та здорових дітей, серед яких варто виокремити такі:

1) школярі з особливостями психофізичного розвитку навчаються в масових школах, а психолого-медико-соціальний супровід здійснюють спеціалісти ПМС-центрів;

2) діти з особливими освітніми потребами відвідують уроки в масовій школі, а корекційно-розвиткові заняття – у спеціальному закладі;

3) діти із порушеннями розвитку впродовж певного періоду у навчальному році навчаються у масовій школі.

У бельгійських школах поширена практика, коли фахівців, наприклад, корекційних педагогів, для проведення індивідуальних занять із дітьми запрошують зі спеціальних закладів [5, с. 2].

У США неабиякого визнання одержали дві реформи. Перша реформа – «Успіх в усіх школах» – розроблена Р. Слевіном, ґрунтується на двох основних принципах: превентивні заходи й інтенсивне доручення дітей з особливими потребами, у середовище загальноосвітньої школи, починаючи із початкових класів. При цьому всі основні зусилля мають бути спрямовані на вирішення проблем у процесі навчання «особливих» дітей у

ТНПУ MAGISTERIUM

межах звичайного класу, тобто діти з особливостями психофізичного розвитку, навчаючись у звичайному класі, інтегруються у середовище при підтримці асистента вчителя, а діти із більш важкими формами інвалідності забезпечуються персональними асистентами і педагогами із фаховою підготовкою. Друга реформа – «Проект екстернатних шкіл» – з моменту свого виникнення у 1986 року була реалізована у понад 1000 початкових і середніх шкіл у 41-му штаті. Її суть полягає в тому, що навчання прискорюється й розширюється, а не корегується та спрощується. Особливими рисами екстернатних шкіл є високий рівень послуг, розширений навчальний план, оптимізований процес навчання і широке залучення батьків до освітнього процесу. Система освіти для дітей з особливими освітніми потребами є різновариантною та багато модельною. Однією із моделей є діяльність спеціальних шкіл-інтернатів, де здобувають освіту діти з порушеннями зору або незрячі діти-сироти. Крім того, слабозорі учні мають змогу навчатися і в спеціальних класах масових шкіл, отримуючи реабілітаційні послуги. Спеціальні школи-інтернати виконують функції ресурсних центрів, надаючи методичні, навчальні та реабілітаційні послуги [1, с. 6].

Висновок. Перед Україною стоїть чимало викликів щодо реалізації процесу упровадження інклюзивної освіти. Україна стоїть на шляху створення власної системи інклюзивної освіти. При цьому варто зауважити, що досвід зарубіжних країн щодо психолого-педагогічного супроводу дітей в умовах інклюзивного навчання є визначальним для системи української інклюзивної освіти і становить сьогодні неабиякий науково-практичний інтерес.

Список використаних джерел:

1. Бондар Т. І. Інклюзивна освіта Канади: понятійно-категорійний апарат. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2017. С. 27-30.
2. Казачінер О. С. Інклюзивна освіта в англomовних країнах. Харків : Основа, 2018. 79 с.
3. Колишкін О. В. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта»: навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
4. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспектива :

- монографія. К. : Самміт-Книга, 2009. 272 с.
5. Лапін А. В. Огляд зарубіжного досвіду інклюзивної освіти. URL: [http://file:///C:/Users/User/Downloads/ooop_2013_4\(1\)_26%20\(1\).pdf](http://file:///C:/Users/User/Downloads/ooop_2013_4(1)_26%20(1).pdf) (дата звернення: 30.09.2020).
 6. Модине М. Доступ людей с ограниченными возможностями к социальным правам в Европе. Страсбург, 2003. 185 с.
 7. Школа для кожного: навч. посіб. / упоряд. Байда Л. Ю. К., 2015. 60 с. Режим доступу: URL: <http://ud.org.ua/images/pdf/SchoolForEveryone.pdf>. (дата звернення: 28.09.2020).

Шморгай Г. Г.
магістрантка групи змСП-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Петришин Л. Й. д. п. н, професор

ПРОБЛЕМА ПРОЯВУ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ

Актуальність теми дослідження. На всіх етапах розвитку цивілізації головним рушієм прогресу суспільства у всіх сферах його життєдіяльності були обдаровані особистості. У сучасному світі динамічність розвитку будь-якої країни безпосередньо залежить від можливості обдарованих членів соціуму реалізувати власний потенціал на користь суспільства: талановиті діти – це майбутня еліта, політичні лідери та успішні бізнесмени, відомі науковці та митці. У кінцевому підсумку, вони – добробут і гордість держави, її шанс посісти гідне місце на міжнародній арені.

Проте, за рішенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, обдаровані діти входять до «групи ризику». Згідно соціологічних досліджень такі діти складають 20-30% загальної популяції. До «благополучних» з них належать лише 5%, решта знаходяться в ситуації ризику соціальної ізоляції та відчуження з боку однолітків [5, с. 154]. Це зумовлено тим, що обдаровані діти характеризуються особливостями та поведінкою, які можуть викликати труднощі в процесі їхньої соціальної адаптації та при відсутності надання своєчасної допомоги призводити до проявів

девіантної поведінки.

Однією з найактуальніших проблем сьогодення є зростання злочинності, наркоманії, просліджується тенденція до росту числа дітей з поведінкою, що відхиляється від норми. Найважливішим завданням, що стоїть на сучасному етапі перед школою, соціальними педагогами зокрема, є вирішення проблеми організації ефективної роботи з профілактики поведінки школярів, що відхиляється від норми.

Незважаючи на значний інтерес науковців та практиків до питання розвитку обдарованої дитини воно залишається недостатньо розробленим як у теоретичному, так і в практичному аспектах, оскільки в суспільстві тривалий час панувала думка, що обдарованість не є проблемою, а тому такі діти не потребують допомоги. Така позиція є хибною, оскільки діти, які демонструють визначні здібності, у процесі свого розвитку стикаються з великою кількістю проблем, пов'язаних в першу чергу з їхніми психологічними, особистісними, пізнавальними, емоційними характеристиками [5, с. 154].

Попереджуючи негативні наслідки феномену «обдарованість», дезадаптацію обдарованих учнів у суспільстві, доцільно використовувати систему послідовних соціально-педагогічних дій, яка повинна містити оптимальні технології соціально-педагогічної діяльності. Основу для пошуку способів і шляхів вирішення проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів становлять соціально-педагогічні ідеї в історії розвитку філософської і педагогічної думки, визначення яких забезпечить підбір оптимальних технологій відповідної діяльності.

Метою статті є аналіз досвіду провідних зарубіжних та українських вчених з соціально-профілактичної роботи щодо прояву девіацій обдарованих учнів.

Виклад основного матеріалу. Обдаровані діти – це діти, які різко виділяються із середовища ровесників високим розумовим розвитком, що є наслідком як природних задатків, так і сприятливих умов виховання. Вони виявляють себе найбільш яскраво в таких сферах діяльності: інтелектуальній, академічних досягнень, творчості, комунікаціях та лідерстві, в різних видах діяльності і руховій сфері. Обдаровані люди приносять велику

користь суспільству, державі, є її гордістю. Тому перед суспільством, державою, навчальним закладом і сім'єю постає проблема навчання і виховання таких дітей.

Усебічному вивченню сутності обдарованості присвячені праці Ф. Гальтона, Дж. Гілфорда, Ю. Гільбуха, Ф. Монкса, Ч. Спірмена, Л. Торндайка, Е. Торренса, В. Штерна та ін. Такими вченими, як Дж. Рензулі, С. Рис, Р. Стернберг, Дж. Фельдх'юсен, К. Хеллер, розроблено теоретичні моделі обдарованості. Вплив соціокультурних чинників на розвиток обдарованості став предметом досліджень Д. Вебба, В. Віатера, К. Лоренца, Е. Мекстрота, Е. Муффа, С. Толана, П. Фрейре та ін. Питання роботи з обдарованими дітьми висвітлені в дослідженнях Ю. Бабаєвої, Д. Богоявленської, О. Кульчицької, М. Пovolяєвої, А. Савенкова, М. Соцької, В. Юркевича. Соціально-педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми висвітлені у дослідженнях Ю. Василькової, І. Зверєвої, Л. Коваль, А. Матюшкина, С. Пальчевського, А. Савенкова, В. Юркевича.

Важливу роль у формуванні сучасних психологічно-педагогічних підходів до вирішення завдань виховання й навчання обдарованих дітей мають дослідження в галузі педагогічної психології А. Вербицького, Л. Венгер, К. Гуревич, В. Дружиніна, І. Дубровіної. Науковці виявляють різні причини соціальної та психологічної дезадаптації дітей. Слід звернути увагу на таку соціально-психологічну особливість обдарованих учнів, як перфекціонізм. Це намагання робити все найкращим чином, прагнення досконалості у всьому. Наслідком цього часто є постійне почуття невдоволеності собою, що відображається на самооцінці.

Для обдарованих дітей характерним є високий ступінь егоцентризму (пізнавального, комунікативного, соціального), який виражається у нездатності зрозуміти позицію іншої людини, що пов'язана з обмеженістю їх досвіду.

Особливістю емоційної сфери обдарованої дитини є їхня підвищена вразливість. Обдарована дитина часто сприймає слова або невербальні сигнали як вияв неприйняття себе оточуючими. Деякі події, що є незначними для їхніх однолітків, для обдарованих дітей стають джерелом сильних переживань [10].

Талановиті діти мають дуже розвинуте почуття

ТНПУ MAGISTERIUM

справедливості, яке може викликати непорозуміння, конфлікти навіть ворожнечу між дитиною та оточуючими. Одна з провідних рис обдарованої дитини – це прагнення до лідерства, схильність керувати іншими дітьми. Самостійність талановитих дітей виявляється у незалежності суджень та дій, відповідальності за власні вчинки, внутрішній впевненості у тому, що така поведінка можлива та правильна. Така позиція не завжди є зрозумілою та прийнятною оточуючими, які вважають, що дитина повинна дослухатися до порад і рекомендацій дорослого та розцінюють прояви самостійності, як необґрунтований виклик та протест, прояви важковихованості.

Ці діти часто почувають себе занадто відповідальними за результат своєї діяльності, вважають, що виключно вони є причиною успіхів та невдач, а це у свою чергу призводить до необґрунтованого почуття провини, іноді до депресивних станів. Бажання діяти на власний розсуд, досягати найкращих результатів у будь-якій діяльності може призвести до формування деструктивних форм поведінки. Сприймання дитиною себе як невдахи, може спровокувати формування заниженої самооцінки при завищеному рівні домагань і об'єктивно гарних результатах діяльності.

Крім того, у поведінці обдарованих дітей спостерігаються прояви агресії. Часто обдаровану дитину просто не розуміють ні педагоги, а іноді батьки. Це призводить до складних переживань, у результаті яких вона або замикається в собі, прагнучи збагнути, чому її не розуміють, або, не бажаючи миритись із ситуацією, що склалась, вдається до різноманітних хитрощів, намагаючись отримати соціальну підтримку. Якщо така тактика не приносить бажаних результатів, дитина у відповідь на завданий біль прагне відповісти кривдникам тим же [10].

Реальний рівень здібностей таких учнів не усвідомлюється оточуючими. Вони здаються їм непристосованими до життя у суспільстві. У цих дітей з'являються проблеми участі у розвагах однолітків, які їм не цікаві. Діти підлаштовуються під інших, намагаються виглядати такими, як усі. Педагоги досить часто не розпізнають обдарованих учнів і негативно оцінюють їх здібності та досягнення. Складність ситуації підсилюється тим, що самі діти розуміють свою несхожість. Соціальна ізоляція – це не

наслідок емоційних порушень, а результат умов, у яких опинилась дитина при відсутності групи, з якою вона могла би спілкуватися.

Через природну допитливість і прагнення до розвитку обдаровані діти часто монополізують увагу вчителів. Це викликає непорозуміння з боку інших дітей, яких дратує постійна вимога такої уваги. Слід відмітити, що не всі дорослі бажають, готові та вміють спілкуватися з дітьми, які мають видатні здібності. Обдаровані діти не люблять, коли з ними спілкуються зверхньо, як з маленькими та нерозумними, яким треба все пояснювати, а більшість дорослих спілкується з ними саме таким чином [5, с. 157].

Загалом, фактори ризику становлення обдарованих учнів включають три сфери розвитку: особистісну, пізнавальну і соціальну. Визначальним джерелом розвитку дитини є власні вимоги до себе, найближче оточення, зокрема сім'я, однолітки, і заклад загальної середньої освіти. Ускладнення процесів розв'язування соціальних і психологічних проблем, які виникають в обдарованих учнів у ході їхньої соціалізації, призводить до ризику виникнення різних проявів поведінкових девіацій [7, с. 147].

У роботах філософів сучасності можна знайти соціально-педагогічні ідеї щодо деяких аспектів проблеми негативних проявів поведінки обдарованих особистостей. Аналіз джерел наукової літератури з історії педагогіки дозволив виокремити певні погляди зарубіжних й українських педагогів на проблему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. Термін «профілактика», як правило, асоціюється із запланованим попередженням якоїсь несприятливої події, тобто з усуненням причин, здатних викликати небажані наслідки.

Висновок. Проблема прояву девіацій обдарованих учнів є досить актуальною, адже обдаровані діти часто опиняються поза колективними відносинами. Захоплення, що часто не зрозумілі та нецікаві для однокласників, улюблена справа не дають їм часу для тіснішого спілкування з однолітками. Водночас знання, уміння і здібності талановитої дитини не завжди розпізнаються й цінуються в класі. Не знайшовши визнання серед однокласників, такі діти само реалізуються поза школою, поза класом.

Перспективою подальших досліджень є розкриття основних чинників та причин появи різних форм девіантної поведінки на базі гіперздібностей в учнів та визначення способів та методів соціальної профілактики прояву девіацій обдарованих дітей.

Список використаних джерел:

1. Єременко Ю. В. Самореалізація обдарованих учнів у сучасній Україні: основні чинники та ризики: дис. ... канд. соц. наук:19.02.2019. Харків, 2018. 230 с.
2. Єременко Ю. В., Подольська Є. А. Соціально-психологічна дезадаптація обдарованих дітей як фактор девіантної поведінки. *Вісн. Харків. нац. ун-ту імені В. Н. Каразіна. Сер.: Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи.* Харків, 2016. Вип. 37. С. 255-259.
3. Завгородня Н. М. Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у навчально-виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу: дис... канд. пед. наук: 13.00.05. Харків, 2006. 221 с.
4. Кульчицька О. І. Соціальне середовище у розвитку обдарованості. *Наукова бібліотека ТНПУ імені Володимира Гнатюка. Обдарована дитина.* 2007. № 1. С. 25-31.
5. Михайленко О. В. Особливості обдарованих дітей як категорії «групи ризику». *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки.* 2014. Вип. 115. С. 154-158. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2014_115_43. (дата звернення: 28.09.2020).
6. Степаненко В. І. Поняття та форми девіантної поведінки на базі гіперздібностей у дітей шкільного віку. *Вісник Луганського національного університету імені Т.Шевченка. Педагогічні науки.* 2017. №1(1). С. 119-128. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2017_1%281%29__17. (дата звернення: 20.09.2020).
7. Степаненко В. І. Потенційні фактори ризику становлення обдарованих учнів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* №(1)15.С.145-148. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2018_1_36. (дата звернення: 27.09.2020).
8. Сушик Н. Соціальна профілактика девіантної поведінки підлітків. *Нова педагогічна думка.* 2018. № 1. С. 83-86. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2018_1_21. (дата звернення:

27.09.2020).

9. Яншина Т. А. Обдарованість: психолого-педагогічний аспект. Освіта та розвиток обдарованої особистості. Наука-практиці. Київ, 2013. № 8-9 (15-16). С.116-120. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_8-9_27. (дата звернення: 28.09.2020).
10. Особливості обдарованих дітей як категорії «групи ризику». Чернівецький обласний центр естетичного виховання «Юність Буковини». 2018. URL: <https://junist.com.ua/dokumentatsiia/nashi-zakhody/item/35-osoblyvosti-obdarovanykh-ditei>. (дата звернення: 29.09.2020).

Ющук Т. Ю.

*магістрантка групи мСАГ-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка*

Науковий керівник:

Главацька О. Л., к. п. н., доцент

ПРОБЛЕМИ БЕЗРОБІТТЯ МОЛОДІ ТА НАПРЯМИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Актуальність теми дослідження. Працевлаштування молоді у сучасний період розбудови держави в Україні є одним з найбільш актуальних питань. Більшість молодих людей, особливо тих, хто закінчують вищі навчальні вузи, задумуються про майбутню роботу. В першу чергу, після закінчення молоді люди стикаються з такою проблемою, як відсутність досвіду, практичних навиків. По-друге, з приходом молодої людини в ту чи іншу фірму його мало хто з працівників хоче навчати та передавати свій досвід. Деякі студенти постійно відкладають свій вихід на ринок праці, продовжуючи навчання, або шукають роботу низького рівня. Таким чином, між навчальними закладами і роботодавцями має бути налагоджений кращий зв'язок.

Невирішені проблеми працевлаштування молоді призводять до зростання безробіття та зниження рівня життя. Розвиток ринкової економіки в Україні, вимагає активного формування ринку праці, забезпечення високого рівня зайнятості економічно

активної частини населення, а особливо молоді. Метою регулювання зайнятості молоді є приведення її у відповідність з суспільними потребами у фахівцях і потребою молодих людей у працевлаштуванні і реалізації свого творчого потенціалу. Питання безробіття молоді є надзвичайно актуальним у наш час, тому вона варта уваги та детального розгляду.

Метою статті є аналіз причин безробіття молоді, а також основних напрямів подолання даної проблеми в Україні.

Виклад основного матеріалу. Забезпечення зайнятості молоді на сьогодні виступає одним із пріоритетних завдань розвитку держави. Лише з урахуванням динаміки рівня її зайнятості можна розробляти соціально-економічні прогнози розвитку країни на довготривалу перспективу. Адже саме молодь є найактивнішою частиною працездатного населення. Згідно закону України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» молодими громадянами вважаються громадяни України віком від 14 до 35 років. Молодь є специфічною соціально-економічною групою населення, яка потребує додаткових заходів підтримки на ринку праці. Через несвоєчасне влаштування на роботу безробітні молоді люди втрачають свої професійні навички та кваліфікацію, що ще більше ускладнює процес ефективного пошуку роботи. За статистикою найбільшу частку безробітних складають молоді люди віком до 35 років [4, с. 22].

Вагомий внесок у дослідження проблеми безробіття та працевлаштування молоді зробили сучасні вітчизняні вчені: Д. Богиня, О. Грішнова, Е. Лібанова. Однак, ще багато аспектів цієї багатопланової і складної проблеми не з'ясовано. Це стосується передусім діяльності молодіжних центрів зайнятості, механізмів реалізації державної політики зайнятості молоді. В Україні задекларована державна підтримка молоді, яка реалізується у молодіжній політиці, що включає такі напрями як: створення законодавчої бази державної молодіжної політики, проведення слухань у Верховній Раді України про становище молоді та підготовка доповіді з цього питання Верховній Раді України та Президентові України, створення структурних підрозділів, що займаються проблемами молоді, в органах державної влади та управління всіх рівнів, створення соціальних служб роботи з

ТНПУ MAGISTERIUM

молоддю, реалізація цільових комплексних молодіжних програм. Однак, результативність цієї політики не позначається суттєво на зайнятості молоді. Тому певна частина із вищенаведених напрямів державної політики не реалізовується на практиці належним чином, оскільки більшість молодих громадян України є не проінформованими про існування молодіжних програм й специфіку функціонування молодіжних центрів зайнятості. Отже, насамперед необхідно підвищити дієвість існуючих державних програм сприяння молодіжній зайнятості та забезпечити реальне здійснення кожного програмного заходу молодіжної політики України [5, с. 3-9].

Важливим чинником впливу на працевлаштування молоді має тип економіки країни. У командно-адміністративній економіці всі випускники забезпечувались роботою і мали пільги як молоді спеціалісти. Ринкова система господарювання не гарантує зайнятості молоді на ринку праці. Створення нових підприємств могло б зняти напруження на молодіжному ринку праці. Проте сучасна економічна база підприємництва досить вузька, це, пов'язано з економічною ситуацією, що склалася в країні, браком необхідних економічних знань, відсутністю стартового капіталу, несприятливими умовами оподаткування. Згідно ст. 14 закону України «Про зайнятість населення» молодь, яка закінчила або припинила навчання у загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладах, звільнилася із строкової військової або альтернативної (невійськової) служби (протягом шести місяців після закінчення або припинення навчання чи служби) і яка вперше приймається на роботу має додаткові гарантії у сприянні працевлаштування. Відповідно до статті 19 цього ж закону студенти вищих та учні професійно-технічних навчальних закладів, що здобули професію (кваліфікацію) за освітньо-кваліфікаційним рівнем «кваліфікований робітник», «молодший спеціаліст», «бакалавр», «спеціаліст» та продовжують навчатися на наступному освітньо-кваліфікаційному рівні, мають право проходити стажування за професією (спеціальністю), за якою здобувається освіта, на підприємствах, в установах та організаціях незалежно від форми власності, виду діяльності та господарювання, на умовах, визначених договором про стажування у вільний від навчання час [9].

ТНПУ MAGISTERIUM

Перше робоче місце молодого фахівця – це місце роботи молодих громадян після закінчення будь-якого навчального закладу, або припинення навчання в ньому, завершення професійної підготовки і перепідготовки, а також після звільнення зі строкової військової служби, або альтернативної (невійськової) служби. Згідно з положеннями Закону України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» держава через державну службу зайнятості забезпечує працездатній молоді надання першого робочого місця на строк не менше двох років з наданням дотації роботодавцю з дня прийняття молодих фахівців на роботу. Дворічний строк першого робочого місця обчислюється з урахуванням часу роботи молодого громадянина до призову на строкову військову, або альтернативну (невійськову) службу. Таким чином, держава гарантує працездатній молоді рівне з іншими громадянами право на працю [7].

Безробіття молоді – соціально-економічне явище, під час якого працездатна молодь перебуває в пошуках роботи та готова приступити до неї, але не може реалізувати своє право на працю, тим самим втрачає основні засоби до існування [3].

Внаслідок ще недостатнього професійного досвіду, попит на молодих працівників серед роботодавців регіону незначний, а у зв'язку з низьким рівнем заробітної плати значна частина молоді стає безробітною або працевлаштовується в тіньовому секторі економіки. Відсутність роботи у молоді ускладнює формування її професійних навичок та негативно впливає на її конкурентоспроможність на ринку праці. Крім того, незначний трудовий досвід чи його відсутність ускладнює працевлаштування молоді, що є фактором зростання довготривалого безробіття, соціальної напруженості (в тому числі криміногенної ситуації) та ризику опинитися за межею бідності чи в соціальній ізоляції [1, с. 46-48].

Слід зазначити, що складність самореалізації молоді на ринку праці зумовлена певними особливостями соціального стану і трудової поведінки. Молоді перешкоджають працевлаштуватися високий освітній рівень, що сполучається вимогою високої заробітної плати, підвищені очікування молоді щодо працевлаштування, престижу місця роботи та умов праці,

неусталеність економічних та соціальних зв'язків. Оскільки молодь, зазвичай, не має практичного досвіду трудової діяльності (або він недостатній), а висловлює високі вимоги до оплати праці, то пошук підходящої роботи в службі зайнятості стає досить проблематичним.

Визначимо загальні причини безробіття молоді на ринку праці України: недосконалість законодавства з питань зайнятості; недооцінення інформації щодо потреб сучасного ринку праці; несвідомий вибір майбутньої професії; амбіційність молоді; високі професійні вимоги у роботодавців до майбутнього працівника; низька заробітна плати, що пропонується на початку кар'єрного шляху; відсутність практичного досвіду та навичок, трудового стажу, виробничої практики під час навчання, як наслідок – низький професійний рівень; недостатній рівень взаємодії між навчальними закладами та роботодавцями; організаційні та фінансові витрати, пов'язані з професійним навчанням молоді; низький рівень соціальної та психологічної адаптації до умов ринку праці; небажання роботодавців приймати на роботу молодих людей у зв'язку зі службою Збройних силах у майбутньому, а молодих жінок у зв'язку з відпусткою для догляду за дитиною [3; 10, с. 78].

Молодь формує основу майбутнього стану економіки країни. Недостатня реалізація трудового потенціалу молоді призводить до інтелектуальних втрат суспільства. Недосконала система професійної орієнтації населення спричиняє дефіцит кваліфікованої робочої сили на ринку праці України, посилює дисбаланс між попитом на робочу силу та її пропозицією. Професійна орієнтація молоді сприяє свідомому професійному вибору молоді, зближує відстань між затребуваною професією та молоддю, забезпечує взаємодію і поєднання інтересів особистості та потреб роботодавця.

Передумовою подолання дисбалансу попиту і пропозиції на молодіжному ринку праці є визначені Стратегією розвитку державної молодіжної політики на період до 2020 року заходи, зокрема: запровадження в практику регулювання зайнятості молоді механізму державного замовлення кадрів; пільгове кредитування, стимулювання роботодавців з метою надання першого робочого місця, працевлаштування молоді; моніторинг

ТНПУ MAGISTERIUM

ринку праці і прогнозування попиту на професії, робочу силу молоді та планування кваліфікаційно-освітньої структури її пропозиції, розвиток молодіжного підприємництва та самозайнятості тощо [10, с. 78].

З проблемою регіональної молодіжної зайнятості стикаються і розвинуті європейські країни. Напрацьовані в ЄС механізми регулювання молодіжної зайнятості та програми в цьому напрямі можуть бути корисними і для застосування в Україні. Так, одним з напрямків Стратегії «Європа-2020» є програма «Молодіжний рух», яка спрямована на сприяння залученню молодих людей на ринок праці. Програма передбачає створення додаткових можливостей для переміщення студентів в різні країни ЄС у пошуках роботи або місця в університеті, додаткові можливості співпраці з європейськими державними центрами зайнятості, створення малого бізнесу, створення європейського механізму надання студентських кредитів. Так, як Європейська стратегія зайнятості не змогла забезпечити істотне скорочення молодіжного безробіття в низці країн, європейські лідери вирішили створити спецфонд боротьби з молодіжним безробіттям.

План боротьби з міжнародним безробіттям в Євросоюзі, запропонований в лютому 2013 року, передбачає виділення спецфонду 5 млрд. євро на боротьбу з молодіжним безробіттям в 2014-2020 роках. Основні кошти спрямовані на фінансування програми стажувань, тренінгів та перекваліфікації. За оцінками Міжнародної організації праці, виділення таких коштів не вирішить проблему, ЄС повинен закласти в програму як мінімум 21 млрд. євро. Новим підходом у боротьбі з молодіжним безробіттям в країнах ЄС є програма «Молодіжна гарантія», мета якої є забезпечення молодих людей віком до 25 років, навіть тих, які не стоять на обліку на біржі праці, можливістю отримати пропозиції гідної роботи, впродовж 4 місяців після завершення навчального закладу або втрати попередньої роботи [2; 3; 9; 10].

Програма «Молодіжна гарантія» включає:

– профорієнтацію, плануванню кар'єри (спрямовані на вирішення питань, які пов'язані з вибором професії, з професійною кваліфікацією, а також з отриманням роботи в перехідний період між навчанням та початком трудової

діяльності);

– надання курсів з підвищення кваліфікації (для молоді з незакінченою освітою другого чи вищого ступеня, а також для молоді, у якої досвід не відповідає потребам ринку праці);

– гарантована освіта (надання можливості отримати гарантовану освіту після закінчення основної загальноосвітньої школи і працевлаштуватися)

– надання другої освіти;

– підвищення мобільності претендентів;

– субсидювання заробітної плати, з метою компенсації роботодавцеві відсутності досвіду роботи молодого працівника;

– розвиток професійних навиків дорослої молоді (програма пропонує молодим людям у віці 20-29 років, які не мають вищої освіти можливість здати професійні іспити та пройти професійне навчання) [1, с. 49-52].

В українських реаліях варто, підвищити ефективність співпраці між центрами зайнятості, роботодавцями і ВНЗ; професійної орієнтації при вступі до ВНЗ, звертаючи увагу молоді на перспективи працевлаштування, а не на престижні спеціальності. Необхідно оптимізувати механізми інформування молоді про становище на ринку праці, профорієнтації, вибору нею професії та роботи, формування усвідомленого та вмотивованого вибору професії, виду діяльності, що дасть змогу задовольнити матеріально-побутові та інші потреби молоді [2].

Висновок. Молодь є специфічною групою, що вирізняється за рівнем освіти та професійної підготовки, ціннісними орієнтаціями, соціальною та економічною активністю. Тому формуючи чи реалізуючи регіональну політику зайнятості в територіальних громадах, особливо в напрямках молодіжного сектору необхідно враховувати характерні психологічні, мотиваційні та соціально-економічні потреби молодіжної вікової групи.

Окремо слід зазначити, що в цьому мають допомогти залучені до цієї роботи нові фахівці служби зайнятості – кар'єрні радники, а пріоритетними напрямами державної регіональної політики зайнятості мають стати професійна орієнтація, освіта та зайнятість молоді. Для вирішення проблем працевлаштування молоді необхідно вжити заходів щодо поліпшення діяльності

державних органів у напрямках забезпечення зайнятості молоді, розробити та впровадити механізми фінансової та іншої підтримки підприємств, установ, організації, які створюють нові робочі місця. Більше уваги необхідно приділяти організації процесу працевлаштування молоді на рівні навчальних закладів, органів місцевого самоврядування.

Список використаних джерел:

1. Боков О. В. Ринок праці ЄС: досвід для України. Україна: аспекти праці. НДІ праці і зайнятості населення Мінсоцполітики і НАН України. 2016. № 1. С. 46-52.
2. Дубич К. В. Сучасні світові тенденції та українські реалії молодіжного безробіття. DOI: <http://visnyk.academy.gov.ua/pages/dop/746e9faa06bb3>.
3. Маріупольський міський центр зайнятості : Сайт Маріупольської міської ради. URL : <https://mariupolrada.gov.ua/page/centr-zajnatosti> (дата звернення: 20.09.2020).
4. Нікіфоров П. О. Фінансово-економічні аспекти розвитку ринку праці та боротьби з безробіття: монографія. Чернівці : Видавничий дім. 2008. 254 с.
5. Покришук В., Ковальський В., Пазюк О. Ринок праці України: сучасні тенденції зайнятості населення. Україна: аспекти праці. 2007. № 5. С. 3- 9.
6. Про зайнятість населення: Закон України від 03.12.2019 р. № 324-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5067-17>. (дата звернення: 21.09.2020).
7. Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні: Закон України від 09 серпня 2019 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2998-12>. (дата звернення: 21.09.2020).
8. Про Стратегію розвитку державної молодіжної політики на період до 2020 року: Указ Президента України від 27 вересня 2013 року №53 : URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/532/2013>. (дата звернення: 22.09.2020).
9. Романюк О.В. Проблеми працевлаштування молоді DOI: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Dtr_ep/2011_6/files/ES611_53.pdf. (дата звернення: 23.09.2020).
10. Яценко Н. П. Причини безробіття молоді в Україні: вісник КРНУ імені Михайла Остроградського. 2013. № 1. С. 78.

Яковенко Н. О.
магістрантка групи мСР-21
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Поліщук В. А., д. п. н., професор

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З БАТЬКАМИ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З РІЗНИМИ ПРОЯВАМИ АУТИЧНИХ РОЗЛАДІВ

Актуальність теми дослідження. Гуманістична парадигма сучасної спеціальної освіти робить актуальною проблему психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом, оскільки наголошує на праві кожної людини на навчання та розвиток згідно з її можливостями. Результати більшості досліджень, присвячених методам лікування дитячого аутизму, свідчать про те, що найбільш адекватним типом втручання є навчання у школі або в домашніх умовах при наданні ефективної підтримки родині [3].

В Україні існує великий розрив між теоретичними знаннями про аутизм та практичними можливостями допомоги особам з аутизмом та їхнім родинам. Дитячий аутизм сьогодні розглядається не тільки як клінічна, але й як психолого-педагогічна проблема, що пов'язана з потребою суспільства у залученні в освітній простір тих категорій дітей, які раніше визнавалися такими, що не підлягають навчанню, усе більшої актуальності набуває наукове обґрунтування і розробка методів корекційної роботи з аутичними дітьми.

Мета статті полягає у теоретичному осмисленні і обґрунтуванні соціально-педагогічних рекомендацій батькам, які виховують дітей з розладами спектру аутизму.

Проблему аутизму вивчали і висвітлювали в науковій, медичній, психологічній і педагогічній літературі такі зарубіжні вчені, як: Г. Аспергер, Л. Бендер, М. Брістоль, С. Харріс, Б. Гермелін, Л. Каннер. Наукова розробка проблеми аутизму в пострадянському просторі, пов'язана з іменами таких дослідників, як: Е. Блейлер, Д. Гіляровський, К. Лебединська,

ТНПУ
MAGISTERIUM

О. Нікольська, Н. Озерецький, Т. Ілляшенко, С. Конопляста, К. Островська, М. Рождественська, М. Химко, Д. Шульженко та інші.

Серед дітей з обмеженими можливостями здоров'я, тобто тих, хто має різні відхилення у психофізичному та соціально-особистісному розвитку і потребує спеціальної допомоги, виділяються діти, у яких на перший план виступають розлади в емоційно-вольовій сфері. Категорія дітей з розладами емоційно-вольової сфери вкрай неоднорідна. Основною особливістю таких дітей – є порушення або затримка в розвитку вищих соціалізованих форм поведінки, що припускають взаємодію з іншою людиною, врахування його думок, почуттів, поведінкових реакцій[3, с. 78].

Діти з синдромом раннього дитячого аутизму (РДА) складають основну частку дітей, що мають найбільш важкі порушення в соціально-особистісному розвитку і потребують спеціальної психолого-педагогічної та медичної допомоги. Для дитини з проявами раннього дитячого аутизму характерні мовні ехолалії (стереотип не повторення почутих слів, фраз, питань), тривале відставання в правильному використанні особових займенників, зокрема дитина довго продовжує називати себе «ти», «він». У дітей з РДА незвичайний темп, ритм, мелодика мовлення; ранній прояв зазначених вище розладів (у віці до 2,5 років). Найбільш вираженими є поведінкові проблеми (самоізоляція, надмірна стереотипність поведінки, страхи, агресія і самоагресія), що спостерігаються в дошкільному віці з 3 до 5-6 років.

Аутизм трактується дослідниками як хворобливий стан психіки людини, що характеризується заглибленням у власні внутрішні переживання, прагненням до відособлення від зовнішнього світу і поступовим відривом від реальної дійсності.

Спектр аутистичних порушень – це спектр багатоманітних різновидів, відмінностей, відхилень і порушень, ядрним і загальним для яких є порушення соціальної інтеграції і небажання дітей з проявами раннього дитячого аутизму, вступати в будь-який контакт із суспільством, зокрема зі своїм оточенням.

Родина, де зростає дитина з проявами раннього дитячого аутизму, потребує постійної психологічної та медичної допомоги,

а також – соціального супроводу. Окреслені суперечності між потребою батьків дитини з аутизмом у кваліфікованій комплексній соціально-педагогічній допомозі з виховання своєї дитини та відсутності відповідних програм допомоги батькам, побудованих з урахуванням їх наявних соціально-педагогічних потреб зумовили вибір теми даного дослідження.

Діагноз «ранній дитячий аутизм» може бути поставлений – дитячим психоневрологом після обстеження малюка. Якщо ж діагноз дитині поставлений, то для батьків необхідним – є визначитися з програмою подальшого навчання та розвитку дитини. Важливим є те, що батькам слід проконсультуватися у спеціального психолога чи корекційного педагога, які мають досвід роботи з такими дітьми, можуть надати розгорнуту характеристику стану психічного розвитку, а також визначити форми і напрями корекційних занять для дитини.

Психологи, котрі досліджують дитячий аутизм є одноставними в думці, що батькам таких дітей потрібно набратися терпіння, вірити в успіх і ні в якому разі не втрачати надію. Основою успішного подолання аутизму – є виконання в домашніх умовах та в умовах спеціальних центрів індивідуальної програми реабілітації хворої дитини. Головне завдання лягає на плечі батьків, тому першорядним кроком має стати прийняття того, що їх дитина страждає на аутизм, у неї просто «інший спосіб бачення світу», їй трохи важче висловити свої почуття [1]. Для попередження емоційних і поведінкових розладів необхідно, щоб дорослі ставилися до дитини дбайливо, з великим терпінням і пошаною. У жодному випадку не можна пригнічувати або залякувати дитину, а навпаки стимулювати і організовувати її активність, формувати довільну регуляцію поведінки.

Особливо важливого значення у вихованні дитини з проявами раннього дитячого аутизму має організація її цілеспрямованої поведінки шляхом чіткого розпорядку дня. Орієнтиром розвитку дитини з аутизмом має бути різноманітне, емоційне спілкування з нею батьків, їм слід розмовляти з такими дітьми більше, аніж зі здоровими. Також дослідники рекомендують батькам стимулювати інтерес дитини до зовнішнього світу, це викликатиме в неї потребу в контакті і започаткуватиме поступову зміну дитиною свого власного емоційного (часто

агресивного) стану [2].

Для батьків необхідно привертати увагу дитини до своїх дій. Купаючи, одягаючи, оглядаючи дитину, не потрібно мовчати і ігнорувати дитину, а, навпаки, слід лагідно стимулювати її до наслідування. Слід пам'ятати, що дитина здатна наслідувати лише те, що в загальній формі вона вже сама може зробити. Добрим є те, коли мама співає, при цьому це можуть бути не тільки пісні: зважаючи на те, що діти з аутизмом краще реагують на музику, аніж на мовлення, варто мовленнєві прояви робити музичними, проспівувати ім'я дитини, свої коментарі, свої прохання, розповіді, похвалу тощо. А розмовляти з такою дитиною варто спокійним (бажано навіть тихим) голосом [3].

Батькам слід пам'ятати про 5 «не» у роботі з дитиною з різними проявами аутичних розладів: не говорити голосно; не робити різких рухів; не дивитись пильно в очі дитині; не звертатись безпосередньо до дитини; не бути занадто активним і нав'язливим в поведінці з дитиною.

Спроби надання професійної соціально-психологічної підтримки сім'ям з аутистичними дітьми почали здійснюватись у нас лише недавно, і поки що вони носять епізодичний характер. Звичайно, в першу чергу необхідно звертати увагу на допомогу сім'ї в її основних потребах: вихованні і навчанні дитини з аутизмом [1].

Більшість батьків, які виховують дітей з проявами раннього дитячого аутизму, звертаються по допомогу до фахівців лише в тих випадках, коли відхилення у розвитку та поведінці дитини стають очевидними для всіх. Почувши встановлений діагноз, багато батьків почуваються безсилями і беззбройними, оскільки не знають чим можна допомогти своїй дитині. Тому, працюючи з батьками цієї категорії дітей, потрібно знайомити їх з особливостями розвитку аутичних дітей взагалі і їх дитини зокрема [1].

На основі аналізу теоретичних напрацювань та досвіду соціально-педагогічної роботи з батьками, які виховують дітей з різними проявами аутизму, нами сформульовано поради, які зможуть допомогти батькам сприяти успішному розвитку такої дитини:

– батькам необхідно навчитися бути захисниками для своєї

дитини і використовувати будь-яку можливість, щоб допомогти їй;

– слід познайомитись з людьми, які кваліфіковані в питаннях аутизму: вони навчать необхідним навичкам і нададуть всю потрібну інформацію. Таким чином, батьки зможуть відчувати себе сильніше і впевненіше;

– часто сім'я дитини з аутизмом відчуває гнів і смуток водночас, і це нормально. Головне, злість потрібно направити, в так зване, правильне русло, тобто – на боротьбу з хворобою, а не на реакцію людей на поведінку дитини;

– будь-яка, навіть найменша перемога дитини, має бути гідно оцінена батьками. Не варто порівнювати її досягнення з рівнем розвитку звичайних дітей;

– батькам слід здружитися з людьми, які зіткнулися з подібною проблемою, і тоді вони зможуть відчувати підтримку, адже такі люди, як ніхто розуміють переживання і страхи один одного;

– важливим є те, щоб сім'я навчилася жити, прийнявши дану ситуацію, і обстановка у родині стане набагато кращою.

Висновок. Ранній дитячий аутизм – є одним з найбільш складних порушень психічного розвитку, при якому спостерігаються передусім розлади процесів комунікації, неадекватна поведінка, труднощі формування емоційних контактів із зовнішнім світом, оточуючими людьми, і як результат, порушення соціальної адаптації. Тому, виховання дитини, яка страждає раннім дитячим аутизмом, має свої специфічні особливості і займає багато часу та сил. Потрібно займатися з дитиною, у жодному разі не пускаючи на самоплив, інакше розвиток психоемоційної сфери дитини зупиниться або відкотиться на початковий рівень.

На сьогоднішній день діти і дорослі люди з аутизмом, а також їх сім'ї – це одна з найбільш соціально-незахищених груп в Україні. Робота з батьками та іншими членами родини аутичної дитини проводяться лише у формі тематичних бесід та консультацій, лекцій та семінарів, методами арт-терапії. Родина, яка виховує дитини потребує якісної системи медичної, реабілітаційної та соціальної підтримки з боку держави; фінансової допомоги; можливість навчання дітей у дошкільних та

шкільних навчальних закладах; психологічної допомоги; педагогічної допомоги батькам у вихованні та навчанні дитини.

Список використаних джерел:

1. Аутизм. Рекомендації батькам дитини, що страждає на аутизм. URL: <http://dyvokray.org.ua/diti-z-osoblivimi-potrebami/63-autizm> (дата звернення 05.11.2020).
2. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья : психологические основы. Москва: Владос, 2004. 368 с.
3. Аппе Ф. Введение в психологическую теорию аутизма. М.: Теревинф, 2006. 216 с.
4. Варій М. Й., Ортинський В. Л. Основи психологи і педагогіки: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2007.
5. Гилберг К., Питерс Т. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты. СПб., 1998.
6. Библиотека литературы по детскому аутизму и психологии. Детский аутизм. URL: <http://autist-ru.narod.ru>. (дата звернення 05.11.2020).
7. Аутизм у дітей: поради для батьків, які виховують дитину з аутизмом. URL: <https://dovidkam.com/krasa/autizm-u-ditej-poradi-dlya-batkiv-yaki-vihovuyut-ditinu-z-autizmom.html/> (дата звернення 27.10.2020).
8. Зайцева Л А. Обстеження дітей з вадами мовлення. Мн., 1998. 30 с.
9. Детский аутизм. Хрестоматия: учебное пособие для студентов / составитель Л. М. Шипицына. СПб, Изд-во Дидактика Плюс, 2002. 368 с.

Ярош Ю. А.
магістрантка групи мСАГ-11
факультет педагогіки і психології
ТНПУ імені В. Гнатюка
Науковий керівник:
Поліщук В. А., д. п. н., професор

НАСИЛЬСТВО В СІМ'Ї ЯК КОМПЛЕКСНА СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА В УКРАЇНІ

Актуальність теми дослідження полягає у тому, що насильство є доволі розповсюдженим явищем та формами порушення прав людини (вчасності жінок) у світі, профілактика та протидія цьому явищу потребує доволі комплексної уваги та активної взаємодії всіх фахівців, котрі задіяні і займаються цим питанням. Більше 50% населення України потерпали від насильства в сім'ї впродовж свого життя. Йдеться не лише про фізичне насилля, а жорстоке поводження загалом, зокрема психологічне, сексуальне. Все що робиться супроти волі іншого члена сім'ї є виявом насилля. За деякими оцінками ця проблема стосується чи не кожної другої жінки, особливо складна ситуація у сільській місцевості, що пов'язано із стереотипами.

Мета статті є аналіз насильства в сім'ї, як комплексної соціальної проблеми.

Виклад основного матеріалу. Насильство в сім'ї є комплексним явищем, яке зумовлене низкою чинників соціального, психологічного та економічного характеру. Такими чинниками можуть бути: економічна нестабільність; суспільно схвалювані стереотипи; нівелювання існуючих моральних та духовних цінностей; недотримання прав людини; визнані стереотипи щодо уявлень про типову чоловічу та жіночу роль в соціумі; відчуття вседозволеності та безкарності внаслідок недосконалого та корумпованого судочинства; соціальні проблеми та соціальна незахищеність; особистісні проблеми (нездійснене самовизначення, невідповідність життєвого сценарію дійсності, неузгодженість рівня домагань з наявними можливостями); невідповідність виховних ідеалів реаліям сучасного життя; негативний вплив телебачення та

ТНПУ MAGISTERIUM

інформаційних технологій тощо [1; 2; 3; 8].

Домашнє насильство має широкий спектр фізичних, психологічних та соціальних наслідків для всіх членів сім'ї, зокрема для його жертв та виконавців. Саме ці наслідки є причиною формування специфічних потреб, задоволення яких може бути значно полегшене завдяки застосуванню коректних соціально-психологічних технологій, форм і методів роботи з даною групою клієнтів.

Основними потребами жінок, які зазнали насильства в сім'ї, є потреби у захисті і безпечному притулку для себе та дітей; у працевлаштуванні для забезпечення собі і дітям проживання окремо від кривдника, забезпечення можливості виховувати дітей, брати участь у реабілітаційних заходах; потреба у тренінгових заняттях з відпрацювання навичок пошуку роботи, проходження співбесіди, написання резюме; потреба у відновленні психічного здоров'я, в емоційній підтримці; у подоланні залежності чи співзалежності; потреба у догляді за дітьми, у психологічній корекції. У вирішенні цих проблем жінки потребують фахової допомоги, зокрема й соціально-психологічної, надання якої відбувається у формі індивідуальної чи групової роботи.

Індивідуальна робота з жінками, які пережили насильство в сім'ї, може здійснюватися психологами у вигляді консультаційної, діагностичної та корекційної роботи. Окремим важливим напрямком професійної допомоги у межах зазначених технологій є соціально-психологічна робота зі співзалежністю. Особливості індивідуальної роботи з жінками-жертвами домашнього насильства, насамперед виявляються у консультуванні (кризовому, інформаційному, індивідуально-підтримуючому, мотиваційному), спрямованому на гармонізацію особистості тощо [3; 9]. Будь-яка консультація передбачає встановлення партнерських відносин, виявлення насильницької ситуації у сім'ї та обов'язкове врахування психоемоційного стану клієнтки. Сутність проблеми прояснюється шляхом збирання фактів, з'ясування відчуттів жінки, її ставлення до ситуації. Психолог може висловити свою думку щодо проблеми клієнтки, надати їй інформацію про те, як вона може вчинити вже сьогодні. Надалі обговорюється перспектива «втручання» в ситуацію

ТНПУ MAGISTERIUM

клієнтки. Під час первинного напів структурованого інтерв'ю особливу увагу звертають на емоційний стан жінок. Скривджені жінки впродовж першої зустрічі почуваються надзвичайно тривожно. Вони переживають з приводу того, що і як треба говорити. Консультант має створити довірливу та комфортну атмосферу, переконати жінку в тому, що вона може не розповідати все й одразу. Постраждала жінка має відчутти, що психолог є не критичним, дотримується принципу конфіденційності [1; 8]. Чимало жінок під час консультації виявляють низку емоційних реакцій, зокрема страх, злість, провину і навіть сумніви щодо власного психічного здоров'я. Консультанту слід заохочувати постраждалу дати вихід емоціям назовні. Лише потім жертва буде в змозі подолати їх. Надалі слід допомогти жінці подивитися об'єктивно на її ситуацію з різних ракурсів. Важливий аспект консультування – акцентування уваги на позитивних якостях постраждалої. Вона потребує допомоги у визначенні власних позитивних характеристик. Водночас варто звертати увагу на теперішній час, оскільки жінка може почуватися ніби у пастці й не бачити виходу [1; 2; 5].

Кризове консультування у більшості випадків здійснює психолог, і лише у разі необхідності (якщо вираженими є особистісні порушення) до роботи залучається лікар-психіатр. Кризове консультування також передбачає важливість надання психологічної підтримки з метою унеможливлення розвитку посттравматичного стресового розладу.

Основні принципи індивідуальної роботи з потерпілою від насильства – це доброзичлива увага під час консультативної зустрічі; обережність і виваженість висновків; незасудження; зберігання нейтралітету; пояснення та перевірка; чесність (якщо зараз консультант не знає відповідей, то чесно сказати про це); емпатія; не підтримування ілюзій клієнтки [4; 5, с. 130].

Окрім індивідуальної роботи з жертвами насильства, ефективним методом є групова робота. Використання тренінгових (групових) програм є дуже дієвою формою організації терапевтичного процесу при подоланні наслідків насильства. Основне завдання таких програм полягає саме у проведенні взаємного дослідження, отриманні знань про власну особистість. Традиційно тренінг застосовують для розвитку

ТНПУ MAGISTERIUM

навичок самопізнання, саморозуміння, рефлексії, зміни ставлення до себе й інших, вироблення навичок саморегуляції, розвитку емоційної гнучкості, для покращення соціальної адаптації учасників, поглиблення досвіду психологічної інтерпретації інших людей. Його можна розглядати як спосіб перепрограмування моделі управління раніше сформованою поведінкою людини [1; 2].

Прикладом групового догляду, спрямованого на надання допомоги у вирішенні проблем у жінок, які зазнають насильства в сім'ї, є кризовий центр. Діяльність кризового центру базується на моделі комплексної професійної допомоги, яка включає надання таких послуг, як: притулок, цілодобовий телефон довіри, кризове консультування, консультації юриста, психолога, соціальний супровід, переадресація, представництво інтересів, групи підтримки, просвітницька робота [1; 2; 3].

Загалом, головним завданням працівників центру є: наснажити жінку, зменшити негативні наслідки нанесеної травми, показати їй варіанти виходу з кризи та допомогти прийняти рішення щодо свого майбутнього. Діяльність працівників кризового центру базується на стандартах конфіденційності, професіоналізму, поваги до вибору клієнта, безумовного позитивного ставлення та розподілу відповідальності. Важливого значення у наданні допомоги жертвам насильства в сім'ї набули моделі роботи із співзалежними жінками. Майже все те, що відбувається у житті жінки, постраждалої від насильства, має ознаки співзалежності: клієнтка-жертва може не знати, що існує щось краще, ніж те, що вона проживає. Одне з найбільш прихованих почуттів жертви – це гнів, який має бути якимсь чином «виправданий», перш, ніж він буде виражений. Хтось має бути «винним» за всі нещастя у сім'ї. Часто ним у дисфункційній родині виявляються діти. Жінка, яка виступає в ролі жертви свого чоловіка, стає кривдником по відношенню до своїх дітей або інших членів родини [1; 9]. Найбільшого поширення у світовій практиці набули такі форми роботи із залежністю й співзалежністю: індивідуальна та групова психотерапія; сімейна психотерапія; подружня психотерапія, а також підкріплення у вигляді відвідування груп самопомоги; читання спеціальної літератури,

ТНПУ MAGISTERIUM

що стосується даної проблеми. Можливою формою допомоги співзалежним є просвітництво як стартова позиція для ідентифікації проблеми співзалежності; психологічна підтримка і самодопомога [1; 2; 9, с. 69].

Оскільки у свідомості жінок, які зазнають насильства і перебувають в стані співзалежності, закріплюються моделі невпевненої, тривожної, агресивної поведінки, то ефективним методом втручання та надання допомоги є проведення тренінгу асертивності, основними цілями якого є: підвищення проінформованості про права особистості; формування вміння розрізняти невпевнену, впевнену та агресивну поведінку; навчання вербальним і невербальним навичкам впевненої поведінки [9, с. 70].

Не менш важливою, ніж надання підтримки потерпілим жінкам, є соціально-психологічна робота з чоловіками-кривдниками, адже ефективна боротьба з насильством в сім'ї потребує комплексного бачення проблеми, що включає запровадження нових методів поводження з чоловіками, які здійснюють насильство у сім'ї, а також діяльності, що концентрується на чоловіках загалом.

Після проходження корекційної програми особи, які вчинили насильство в сім'ї або належать до групи ризику щодо його вчинення, отримують знання про поняття «насильство» та «насильство у сім'ї», можливі його наслідки та відповідальність за вчинення [1; 8]. Також вони розвинули вміння розпізнавати спускові механізми вияву агресії та розрізняти власні почуття й почуття інших людей у ситуації конфлікту, аналізувати власні дії в ситуації насильства в сім'ї та визначати свої можливості на шляху до життя без насильства; контролювати прояви гніву та агресії щодо інших людей, аналізувати конфліктні ситуації та визначати власну роль в їх вирішенні, розв'язувати конфлікти; розуміти власні кордони та поважати кордони інших людей; налагоджувати та використовувати ефективну комунікацію; аналізувати власні потреби та потреби близьких людей, визначати перспективні цілі на майбутнє та формувати життєві плани, реалізовувати власні плани соціально-прийнятним шляхом.

Корекційна робота буде ефективнішою, якщо паралельно

ТНПУ MAGISTERIUM

учасник програми отримуватиме необхідні для нього соціальні послуги, що допоможуть у подоланні складних життєвих обставин або інших факторів, які підвищують ризик вчинення цієї особою насильницьких дій. Успіх реалізації корекційної програми значною мірою залежить від професійної компетентності фахівців, які працюють з клієнтом, рівня їхньої підготовки, врахування ними потреб та запитів клієнта, застосування в роботі інтерактивних методів і творчих підходів[8].

У роботі з ситуацією насильства в сім'ї слід враховувати такі особливості клієнтів: травматичний досвід у дитинстві; відсутність чітких цілей стосовно власного майбутнього; перевага деструктивних способів спілкування в сім'ї; відсутність навичок конструктивної взаємодії; внутрішньо-особистісні порушення. Основними технологіями соціально-психологічної допомоги жінкам-жертвам насильства в сім'ї є консультування, діагностика, психокорекція та робота зі співзалежністю. Ці технології можна застосовувати як в індивідуальних, так і в групових формах роботи [1; 8].

Консультативні стратегії ґрунтуються на: проведенні первинного інтерв'ю; наданні підтримки; заохочуванні вираження почуттів; акцентуванні на позитивних якостях постраждалої; наданні інформації; аналізі альтернатив; виробленні подальшого плану дій; адвокатуванні та захисті інтересів.

Висновок. Насильство в сім'ї є однією з домінантних комплексних соціальних проблем в Україні. Її розв'язання пов'язане насамперед з ідентифікацією насильства в усіх його видах, формах та проявах; дієвою системою правової допомоги жертві насильства; подоланням його наслідків як для жертви, так і для сім'ї в цілому як цілісної системи за допомогою діяльності соціальної мережі підтримки, до якої належать як державні, так і недержавні установи і організації; корекційною роботою спеціально навчених фахівців із особами, які вчиняють насильство в сім'ї; його профілактикою на різних етапах з різними цільовими групами.

Один з напрямів подальшого дослідження вбачається у розробленні критеріїв ефективності корекційної роботи з

чоловіками та їх впровадження у практичну діяльність соціальних працівників.

Список використаних джерел:

1. Белова О. Н., Акутина С. П. Женское насилие в семье как социальная проблема. *Социодинамика*. 2019. № 3. С. 18-26. DOI: 10.25136/2409-7144.2019.3.29282.
2. Драгель Л. В. Легитимация и насилие. *Философия и культура*. 2017. № 6.
3. Колінько О. О. Жінка як жертва доведення до самогубства. *Часопис Київського університету права*. 2012. № 2. С. 319-322.
4. Ловцова Н. И. Насилие в семье или насилие над семьей. Журнал исследований социальной политики, 2018. Т.16. № 3. DOI: <https://doi.org/10.17323/727-0634-2018-16-3-529-536>. (дата звернення: 28.09.2020).
5. Меликов Ф. А. К вопросу об определении понятия «насилие». *Полицейская деятельность*. 2015. № 3. С. 127-131. DOI: 10.7256/2222-1964.2015.3.15499.
6. Насильство в сім'ї та діяльність органів внутрішніх справ щодо його подолання : навч.-метод. посіб. / уклад.: А. В. Запорожцев, А. В. Лабунь, Д. Г. Заброда. Київ, 2012. 246 с.
7. Правові та кримінологічні засади запобігання насильству в сім'ї : навч. посіб. / за заг. ред. О. М. Джужі, І. В. Опришка, О. Г. Кулика. Київ : Національна академія внутрішніх справ України, 2005. 124 с.
8. Предместников О. Г. Насильство в сім'ї як злочин: причини, виявлення і розслідування (Тактико психологічні основи) : монографія. Херсон : Айлант, 2008. № 2. 172 с. С. 81-89. DOI: 10.7256/2454-0757.2017.6.21240.
9. Шипунова Т. В. Агрессия и насилие как элементы социокультурной реальности. *Социологические исследования*. 2002. № 5. С. 67-76.

УДК 37.013:42+364-78(477):378.091.3:001.89-057.875
М17

Наукове видання

MAGISTERIUM

МАТЕРІАЛИ
студентського науково-практичного круглого столу

3 грудня 2020 року

Матеріали друкуються в авторській редакції.

Підписано до друку 16.12.2020.
Формат 60x 84/16. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсетний 70 г/м². Друк електрографічний.
Умов.-друк. арк. 11,74. Обл.-вид. арк. 9,84
Тираж 50 примірників. Замовлення № 12/20/2-6.

Видавець та виготувач:
ФОП Осадца Ю.В
м. Тернопіль, вул. 15 Квітня, 2Д/10
тел. (097) 988-53-23

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції серія ТР № 46 від 07 березня 2013 р.