

## ЗМІСТ

|  |     |
|--|-----|
| ВСТУП.....   | 6   |
| <b>РОЗДІЛ I. СОЦІАЛЬНА РОБОТА З<br/>ДЕЗАДАПТОВАНИМИ ЛЮДЬМИ</b>   |     |
| Поняття, сутність та наслідки дезадаптації   | 7   |
| Механізми, чинники та причини<br>дезадаптації особистості  | 25  |
| Зміст соціальної роботи з дезадаптованими<br>людьми  | 34  |
| Особливості соціальної роботи з<br>конкретними категоріями дезадаптованих<br>людей.                              | 55  |
| <b>РОЗДІЛ II. ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО<br/>БАТЬКІВСТВА МОЛОДІ ЯК АКТУАЛЬНА<br/>ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ</b>    |     |
| Формування усвідомленого<br>батьківства молоді як напрям<br>державної сімейної та молодіжної<br>політики України | 98  |
| Феномен усвідомленого батьківства<br>в історико-філософському аспекті  | 101 |
| Визначення сутності та формування<br>усвідомленого батьківства в<br>сучасних наукових дослідженнях               | 108 |
| Основні складові соціально-<br>педагогічної діяльності щодо<br>формування у молоді усвідомленого<br>батьківства  | 124 |
| <b>РОЗДІЛ III. ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ<br/>РОБОТИ</b>  |     |
| Гендер в структурі сучасної<br>соціальної роботи   | 147 |

|  |     |
|--|-----|
| Гендерні ролі та стереотипи  | 159 |
| Модель діяльності соціального працівника з формування гендерної культури старшокласників | 173 |

#### РОЗДІЛ IV. ФІЗИЧНЕ НАСИЛЛЯ В СІМ'Ї ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

|   |     |
|---|-----|
| Характеристика визначення поняття фізичного насилля             | 210 |
| Причини та наслідки явища фізичного насилля в сім'ї             | 232 |
| Нормативно-правова база захисту жертв фізичного насилля в сім'ї | 253 |

#### РОЗДІЛ V. ПРОФЕСІОНАЛІЗМ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

|   |     |
|---|-----|
| Актуальність й сутнісні складові професіоналізму соціального працівника                 | 278 |
| Професійне самовизначення й професійна мотивація майбутнього фахівця                    | 299 |
| Операційна готовність як складова професійної компетентності спеціаліста                | 320 |
| Місце рефлексії в професійному становленні соціального працівника                       | 337 |
| Практична підготовка як основа формування професіоналізму спеціалістів соціальної сфери | 353 |

#### РОЗДІЛ VI. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПРОФІЛАКТИКИ ВЖИВАННЯ ПСИХОАКТИВНИХ РЕЧОВИН ПІДЛІТКАМИ

|  |     |
|--|-----|
| Фактори вживання психоактивних речовин підлітками            | 395 |
| Зміст профілактики вживання психоактивних речовин підлітками | 408 |

|  |     |
|--|-----|
| Умови профілактики вживання ПАР підлітками | 429 |
|--|-----|

## РОЗДІЛ VII. СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

|   |     |
|---|-----|
| Реалізація норм сімейного права в Україні   | 447 |
| Соціальна підтримка та правовий захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування   | 457 |
| Сімейні форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: усиновлення, опіка (піклування), дитячий будинок сімейного типу, прийомна сім'я | 473 |
| ПРИКІНЦЕВЕ СЛОВО.....   | 522 |

## ВСТУП

На сучасному етапі розвитку соціальної роботи в Україні підвищився інтерес не тільки до проблем розвитку теоретичних засад соціальної роботи, але і до якісних характеристик практичних аспектів допомоги різним категоріям клієнтів. У цьому контексті особливу актуальність набувають проблеми розвитку соціальної роботи з дезадаптованими людьми, формування усвідомленого батьківства, гендерних аспектів соціальної роботи, фізичного насильства у родині, професіоналізму в соціальній роботі, профілактики вживання психоактивних речовин підлітками, соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Проте питання оптимальної організації матеріалу для отримання змоги самостійного заглиблення у проблему за допомогою переліку основної літератури з теми, основних термінів, творчих питань та завдань тощо залишається сьогодні на невисокому рівні розробки.

Основні інформаційні блоки запропонованого авторами посібника (соціальна робота з дезадаптованими людьми, формування усвідомленого батьківства, гендерні аспекти соціальної роботи, фізичне насильство у родині, професіоналізм в соціальній роботі, профілактика вживання психоактивних речовин підлітками, соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування) дозволяють проводити змістовну підготовку студентів спеціальності „Соціальна робота” до практичного вирішення визначених проблем у використанні конкретних технологій.

## РОЗДІЛ I. СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ДЕЗАДАПТОВАНИМИ ЛЮДЬМИ

- 1.1 Поняття, сутність та наслідки дезадаптації.
- 1.2. Механізми, чинники та причини дезадаптації особистості.
- 1.3. Зміст соціальної роботи з дезадаптованими людьми.
- 1.4. Особливості соціальної роботи з конкретними категоріями дезадаптованих людей.

### *1.1. Поняття, сутність та наслідки дезадаптації*

Неадаптованість розуміється як невідповідність між цілями і досягненими результатами діяльності людини, неспроможність адаптуватися в цих умовах до пропонованої діяльності. Ситуаційні можливості людини непостійні. В залежності від умов, її стану вони можуть знижуватися чи посилюватися. Зниження адаптаційних можливостей характеризується таким явищем як дезадаптація.

Наведемо декілька визначень **поняття дезадаптації**:

1. Дезадаптація – невідповідність соціопсихологічного і психофізіологічного статусу людини вимогам ситуації життєдіяльності, який в свою чергу не дозволяє йому адаптуватися до умов середовища його існування, тобто це зниження адаптаційних можливостей людини (Л. В. Мардахаєв).

2. Дезадаптація – неготовність дитини до встановлення рівноваги з середовищем, слабкий розвиток особистісних якостей, що дозволяють справлятися з типовими проблемами (А. Петровський, М. Ярошевський).

3. Дезадаптація – це рівень адаптованості, який настає при відсутності оптимальних взаємовідносин особистості і середовища внаслідок

домінування неконструктивних реакцій чи неспроможності конструктивних підходів (М. А. Гуліна, Ю. Л. Ковальова).

4. Деадаптація – порушення процесів взаємодії людини з соціальним середовищем (М. В. Шакурова).

5. Деадаптація – це процес порушення зв'язків у системі „особистість – соціум” (А. Я. Варламова).

6. Деадаптація – це результат внутрішньої чи зовнішньої і нерідко комплексної дегармонізації взаємодії особистості з собою та суспільством, яка проявляється у внутрішньому дискомфорті, порушеннях діяльності, поведінки і взаємовідносин особистості з оточуючими її людьми (Т. Д. Молодцова).

Широкий спектр визначень деадаптації свідчить про те, що застосування даного терміну є достатньо неоднозначним і виявляється перш за все в оцінці ролі та місця станів деадаптацій у відношенні до категорій „норма” і „патологія”. Також слід враховувати, що автори при наданні визначень можуть розглядати дане явище як процес, як прояв і як результат.

Якщо розглядати *деадаптацію як процес*, то це означає зниження адаптаційних можливостей людини в умовах середовища чи в певних умовах (дитячий садок, класний колектив, група та ін.). У цьому випадку деадаптація може проявлятися протягом певного часу і призводити до зовсім різних наслідків. Зокрема, вона може:

- мати в'яло протікаючий характер і практично бути непомітною, стаючи при цьому на певному етапі серйозною проблемою особистості;

- проявлятися різко виражено, коли людина у певній ситуації є повністю не пристосованою до неї і не може знайти себе. В даному випадку наслідки можуть бути достатньо серйозними. Для дитини тривала деадаптація

може призвести до затримки у розвитку, формування негативних установок, тривожності тощо.

*Деадаптація як прояв* є зовнішньою характеристикою будь-якого неблагополуччя людини, яка проявляється в її нетипових поведінці, відношенні і результативності діяльності в даних умовах середовища. Форми її прояву у кожної людини свої. Нерідко виявити її за зовнішніми ознаками дуже складно. Необхідно добре знати людину і її типові прояви в різних ситуаціях.

*Деадаптація як результат* свідчить про порівняльну оцінку якісно нового стану і прояву, що не відповідає умовам середовища, не типовим для цієї людини, виходячи з його попередньої поведінки і відношення до діяльності, навчання, оточуючих. Тобто поведінка, відношення і результативність діяльності людини не відповідають соціальним нормам, що встановлені у суспільстві.

М. В. Шакурова вважає, що *стан деадаптації* можна розглядати з двох боків:

- як відносно короткочасний ситуативний стан, що є результатом впливу нових, незвичних подразників середовища і сигналізує про порушення рівноваги між психічною діяльністю і вимогами соціуму, спонукуючи особистість до реадаптації;

- як складний і тривалий психічний стан, зумовлений функціонуванням психіки на межі її регулятивних можливостей, що виражається в неадекватній реакції та поведінці особистості.

Вчені виокремлюють наступні **форми деадаптації**:

*Патологічна, або патогенна* – викликана психопатологічними відхиленнями психічного розвитку і нервово-психічними захворюваннями, основою яких є функціонально-органічні ураження центральної нервової системи (затримка психічного розвитку, розумова відсталість, шизофренія, аутизм тощо). Виявляється у неможливості адаптуватися у соціумі та адекватно функціонувати, іноді самотійно обійти себе у побуті

через психофізіологічну неспроможність, тому потребують створення спеціальних соціально-педагогічних умов та тривалої або постійної сторонньої допомоги.

*Непатологічна* – викликана психічними станами (наприклад, фрустрацією - своєрідним емоційним станом, характерною ознакою якого є дезорганізація свідомості та діяльності у стані безнадійності, втрати перспективи), спровокованими різними психотравмуючими факторами (конфлікти з батьками, вчителями, однолітками; розлучення батьків, їх аморальна поведінка, жорстоке поводження). Дана форма дезадаптації виявляється у відхиленнях поведінки, переживаннях, розриві стосунків із важливими для індивіда людьми, звуженні сфери діяльності та послабленні її інтенсивності. Однак при цьому не спостерігається структурних змін, порушень механізмів, через які здійснюється адаптація та соціалізація особистості, має місце лише їх обмеження, в той час як патологічна передбачає „розлом” всієї адаптаційної діяльності.

**Вияви дезадаптації** мають об’єктивний і суб’єктивний характер.

*Об’єктивний* – виявляється в обмеженні здатності дитини виконувати соціальні функції, розриві соціальних зв’язків і взаємодії з людьми, у порушенні норм моралі і права, асоціальних формах поведінки.

*Суб’єктивний* – проявляється у деформації системи внутрішньої регуляції, ціннісних орієнтацій, атитюдів.

Виокремлюють наступні **типи дезадаптивної поведінки людини**:

1. Поведінка агресивного типу - в найпростішій формі можна уявити як атаку на перешкоду чи бар’єр. Однак при усвідомленні можливої чи явної небезпеки агресія може направлятися на будь-який випадковий об’єкт, на сторонніх людей, які не причетні до її причин, тобто виміщуватися не на істинних



об'єктах чи перешкодах, а на їх випадкових заступниках. Вона виражається у грубості, різких спалахах гніву через незначні приводи або взагалі без видимої причини, в незадоволеності всім, що відбувається, особливо вимогами, що пред'являються до агресивної особистості.

2. Втеча від ситуації – занурення людини у свої переживання, звернення усієї її енергії на генерацію власних негативних станів, самокопання, самозвинувачення тощо. Розвиваються тривожно-депресивні симптоми, людина починає бачити себе джерелом всіх бід і пронизується відчуттям повної безвихідності, оскільки вплинути на середовище і ситуацію вона вважає себе неспроможною. Для таких людей характерні замкнутість, відстороненість, занурення у світ тяжких роздумів.

До *типів дитячо-підліткової дезадаптації відносяться:*

1) **Психосоціальна, або соціально-психологічна дезадаптація** – комплекс особистісних психологічних ознак (риса характеру, неадекватний вияв самооцінки, фобії, девіантна поведінка тощо), який ускладнює соціальну адаптацію. Викликана статево-віковими та індивідуально-психологічними особливостями індивіда, які обумовлюють їх певну нестандартність, важковиховуваність, яка вимагає індивідуального підходу і, в окремих випадках, спеціальних психосоціальних і психолого-педагогічних корекційних програм. Проблеми даної групи мають психологічний характер, як правило, не мають помітних порушень у ціннісно-нормативній сфері.

2) Соціальна дезадаптація - сукупність ознак, які свідчать про невідповідність соціопсихологічного та психофізіологічного статусу індивіда до вимог соціальної ситуації, оволодіння якою за рядом причин ускладнюється або стає неможливим.

Залежно від глибини деформації процесу соціалізації виокремлюють такі **види соціальної дезадаптації дитини**:

1. Педагогічна занедбаність (шкільна дезадаптація);
2. Соціальна занедбаність.

*Шкільна дезадаптація* – невідповідність психофізіологічного і соціопсихологічного стану дитини вимогам шкільного навчання, при яких оволодіння знаннями, вміннями та навичками значно ускладнюється або стає неможливим. Дану групу складають педагогічно занедбані діти та діти з недостатньою навчальністю.

*Педагогічна занедбаність* – відхилення у свідомості та поведінці, які мають стійкий характер і викликані педагогічними причинами. Сутністю педагогічної занедбаності є прогалини у знаннях, вміннях та навичках навчального характеру. Педагогічно занедбані діти відрізняються низьким рівнем шкільної успішності, схильністю до конфліктів та нездатністю гальмувати свої негативні емоції. Для них характерні негативізм, опозиційна поведінка, адикції (тютюнопаління, вживання психоактивних речовин), делінквентна поведінка, пропуски уроків. Викривлення ціннісно-нормативної сфери незначне. Низька шкільна успішність є результатом дефіциту навчально-виховного впливу на ранніх стадіях розвитку, низького освітнього рівня батьків та їх педагогічної некомпетентності, асоціальності тощо; небажанням вчитися, незацікавленості процесом навчання, негативним ставленням до школи та вчителів. Однак, рівень IQ не нижче припустимої норми, психофізіологічно вони здатні до навчання; вони більше не бажають навчатися, ніж не можуть. Попри низьку шкільну успішність, педагогічно занедбані підлітки в цілому прагнуть економічної незалежності і готові працювати; мають життєві прагнення та професійні плани.

*Недостатня навчальність* – різнорідна група розладів базових психологічних процесів, які виявляються

у значних ускладненнях з набуттям і застосуванням навчальних знань, вмінь та навичок. Виявляється у вигляді явної невідповідності між віком та рівнем здібностей в одній чи декількох областях навчальних досягнень. Діти з недостатньою навчальністю мають низьку шкільну успішність через нездатність до навчання в силу різних психофізіологічних причин (дуже низький рівень IQ, органічні ушкодження мозку, розумова відсталість, дефекти слуху, зору, гіперактивність, дислексія, мінімальна мозкова дисфункція тощо). Супутньою проблемою дітей з недостатньою навчальністю є дефіцит соціальних навичок, який в подальшому може призвести до соціальної занедбаності.

*Соціальна занедбаність* – відхилення від норми у свідомості і поведінці, мають стійкий характер і викликані соціально-педагогічними та психологічними причинами.

*Соціальна дезадаптація* – більш вищий ступінь дезадаптації, ніж шкільна, який характеризується асоціальними проявами (лихослів'я, паління, дерзкість) і відчуженням від основних інститутів соціалізації – сім'ї та школи. Це призводить до ускладнень в професійному самовизначенні, помітно знижує рівень ціннісно-нормативних уявлень, норм моралі і права, можливість оцінювати себе та інших з цих позицій, керуватися цим у своїй поведінці. Такі підлітки потребують більш серйозної соціально-психологічної допомоги, яку краще за все буде надано у спеціалізованих закладах (центри соціально-психологічної реабілітації та ін.).

Соціальна дезадаптація має різний ступінь глибини. Можна виокремити чотири **рівні**, що відображають цю глибину:

1. Нижній – це прихований, латентний рівень прояву ознак дезадаптації.
2. Половинний – починають проявлятися дезадаптивні „пертурбації” (раптові порушення поведінки). Деякі відхилення можуть

повертатися: то виникають, знаходять себе, то зникають, щоб знов себе проявити.

3. Стійко вхідний – відображає глибину, яка є достатньою для порушення попередніх адаптаційних зв'язків і механізмів.

4. Закріплена дезадаптація – повністю розгорнута дезадаптація, що має очевидні ознаки результативності, тобто дезадаптованості суб'єктів.

**До ознак соціальної дезадаптованості відносяться:**

1. Нестійкість попередніх соціальних зв'язків, що має тенденцію до їх розриву.

2. Порушення ритмів повсякденних процесів, взаємодій (побутових, професійних, родинних, політичних, соціокультурних).

3. Звуження діапазону інтенсивності звичних видів діяльності у неробочий час (побутових, сімейно-родинних навантажень, форм і способів проведення вільного часу, волонтерської діяльності та ін.)

4. Скорочення тенденцій до припинення звичних масштабів соціальної мобільності, у тому числі спілкування за інтересами.

5. Втрата (позбавлення, депривація) особистісно значимого перестає сприйматися як скорботне, незаповнене явище. Настає звикання до втрати, суб'єкт стає як „камінь”. Виходом може бути або активізація взаємодій щодо реалізації соціально значущих інтересів і стратегій („хай хоча б іншим буде добре”), або ж відстороненість від усього, самоізоляція, дистанціювання від зв'язків і відносин, що склалися.

6. Притупляється сприйняття дійсності з тенденцією до зникнення попереднє вільне володіння вимірювальними інструментами

в засвоєному раніше життєвому і соціальному просторі, у тому числі і закріпленому територіально (кількість і тривалість зустрічей, гостьових відвідувань, поїздок, забування улюблених пішохідних маршрутів і т.п.)

**3) Соціально-педагогічна дезадаптація** є наслідком невідповідності потреб особистості обмежуючим вимогам соціального середовища. Виникає там, де створюються деформаційні умови соціалізації та індивідуалізації особистості підлітка.

*Критерії та параметри соціально-педагогічної дезадаптації:*

1. Низька шкільна успішність: хронічна неуспішність за рядом навчальних дисциплін; неприязнь до навчання; негативне ставлення до вчителів та школи.

2. Опозиційна поведінка: опір педагогічному впливу; негативізм; асоціальні вияви.

3. Деформація свідомості: відчуження від сім'ї та школи; порушення Я-концепції; викривлені життєві цінності та соціальні установки.

Психолог А. А. Налчаджян виділяє наступні види дезадаптованості особистості:

1. Тимчасова дезадаптованість: порушення балансу між особистістю і середовищем, що породжує адаптаційну активність особистості;

2. Стійка ситуаційна дезадаптованість особистості: відсутність у особистості механізмів адаптації, наявність бажання, але невміння адаптуватися. Це найчастіше стає з людьми, що знаходяться у групі, але не сприймаються нею. Наслідком даного явища може бути „захисний комплекс, який призводить до ілюзорного сприйняття свого місця у групі”.

3. Загальна стійка дезадаптованість: стан перманентної фрустрованості, який активує патологічні захисні механізми. Наслідком багаторазового застосування патологічних захисних механізмів є синдроми неврозів і психозів.

В свою чергу, Т. Д. Молодцова виокремлює такі види дезадаптації: патогенна, психологічна, психосоціальна, соціально-психологічна і соціальна. Дослідниця пропонує аналізувати дезадаптацію в залежності від ступеня розповсюдженості у різних областях життєдіяльності (вузька, розповсюджена і широка), а також у залежності від того, яким ступенем нею охоплена особистість (поверхнева, поглиблена, глибока). За ступенем вираженості аналізує дезадаптацію як приховану, відкриту та яскраво виражену. За характером виникнення характеризує як первинну, вторинну, а за діяльністю протікання – як ситуаційну, тимчасову і стійку.

Також Т. Д. Молодцова надає свій варіант класифікації типів дезадаптації:

- за джерелом виникнення: екзогенна, ендогенна, комплексна, первинна, вторинна;

- за характером прояву: поведінкова і прихована глибинна;

- за проявом: світоглядна, діяльнісна, комунікативна, суб'єктно-особистісна;

- за інтенсивністю: стійка, тимчасова, ситуаційна, ;

- за обсягом: загальна і приватна.

Т. І. Зубкова пропонує наступну типологію дезадаптації і виокремлює такі категорії дезадаптованих людей:

| Типи дезадаптації | Структура чинників | Види дезадаптації | Категорії дезадаптованих людей |
|-------------------|--------------------|-------------------|--------------------------------|
| Дезадаптація,     | Інститути          | Інституційна      | Біженці, дисиденти,            |

|                                       |                           |                              |   |
|---------------------------------------|---------------------------|------------------------------|---|
| обумовлена чинниками середовища       | соціалізації              | дезадаптація                 | безробітні,слабко встигаючі чи ті, що не отримали освіту , діти-сироти, соціальні сироти, вдови, неповнолітні батьки, сектанти  |
|                                       | Посередни ки соціалізації | Міжособистіс на дезадаптація | Людина зі втраченими родинними зв'язками, низьким соціальним статусому групі однолітків чи ізгой, з розірваними соціальними зв'язками   |
|                                       | Середови- ще соціалізації | Середовищна дезадаптація     | Людина, яка не спроможна: адаптуватися до певних кліматичних умов; прийняти норми традиційної національності; засвоїти моральні цінності етносу чи певного соціального прошарку, групи. |
| Деадаптація, обумовлена станом людини | Фізіологіч- ний стан      | Патогенна дезадаптація       | Інваліди, людина, що має хронічні захворювання, людина з послабленим соматичним   |

|  |                 |                            |  |
|--|-----------------|----------------------------|--|
|  |                 |                            | здоров'ям, психічно хворі люди.  |
|  | Психічний стан  | Психічна дезадаптація      | Людина з відхиленнями у розвитку: психічних процесів; властивостей особистості; з відхиленнями у сфері спілкування; людина з деприваційними розладами                              |
|  | Соціальний стан | Функціональна дезадаптація | Людина з нетрадиційними формами самовираження і самореалізації: бродяжництво, негативізм, аутизм, садизм, агресивність, обдарованість, односторонність у розвитку інтересів та ін. |

М. А. Галагузова виокремлює *категорії дітей, що схильні до дезадаптації*:

- діти шкільного віку, які не відвідують школу;
- діти-сироти;
- соціальні сироти;
- підлітки, які вживають наркотики і токсичні речовини;
- підлітки сексуально розбещеної поведінки;
- підлітки, які скоїли протиправні дії.



Дослідниця стверджує, що якщо діти, які погано підготовлені до школи, негативно відносяться до домашніх завдань, виявляють байдужість до шкільних оцінок, це свідчить про їх навчальну дезадаптацію.

Навчальна дезадаптації учня проходить у своєму розвитку наступні стадії:

1. Навчальної декомпенсації – стану дитини, який характеризується виникненням утруднень у вивченні одного чи декількох предметів при збереженні загального інтересу до школи;

2. Шкільної дезадаптації – стану дитини, коли поряд зі зростаючими труднощами у навчанні на перший план виступають порушення поведінки, виражені у вигляді конфліктів з педагогами, однокласниками, пропусків занять;

3. Соціальної дезадаптації – стану дитини, коли відмічається повна втрата інтересу до навчання, перебування в шкільному колективі, відхід в асоціальні компанії, захоплення спиртними напоями, наркотиками;

4. Криміналізації середовища вільного проведення часу.

У Є. І. Холостової категорії дезадаптованих дітей і підлітків представлені наступним чином:

1. *Важковиховані діти*, що мають близький до норми рівень дезадаптації, обумовлений особливостями темпераменту, наявністю легких дисфункцій мозку, порушенням уваги, недостатністю вікового розвитку, особливостями соціально-психологічної і педагогічної ситуації виховання та розвитку;

2. *Нервові діти*, що не спроможні через вікову незрілість емоційної сфери самостійно справлятися з важкими переживаннями, обумовленими їх відносинами з батьками та іншими значущими для них дорослими;

3. *„Важкі” підлітки*, що не можуть вирішувати свої проблеми соціально прийнятним чином, які характеризуються внутрішніми конфліктами,

акцентуаціями характеру, нестійкою емоційно-вольовою сферою, змінами особистості, котрі під впливом сімейної атмосфери, виховання, близького оточення стають явно вираженими і з часом незворотними;

4. *Фрустровані діти*, яким властиві стійкі форми саморуїнливої поведінки, що шкідлива для їх здоров'я (вживання наркотиків, алкоголізм), духовного та морального розвитку (сексуальні відхилення, домашнє шахрайство), майбутнього соціального положення (припинення навчання, бродяжництво), самого факту їх існування (схильність до суїциду, що визвана бажанням позбутися своєї непотрібності, відсутність сенсу життя);

5. *Підлітки-деліквенти*, постійно балансуєчі на межі дозволеної та протиправної поведінки, що не співвідноситься з соціально прийнятними уявленнями про добро і зло

Всі наведені класифікації є достатньо умовними і в реальній дійсності дезадаптація найчастіше є комплексним утворенням, обумовленим різними чинниками і причинами.

Дезадаптація людини призводить до різних негативних **наслідків**, а саме:

- особистісні деформації;
- недостатній фізичний розвиток;
- затримка психічного розвитку;
- можливі мозкові дисфункції;
- типові нервові розлади (заторможеність чи збудливість, агресивність та ін.);
- самотність – людина лишається сама самісінька зі своїми проблемами (це може бути пов'язане із зовнішнім відчуженням людини чи самовідчуженням);
- проблеми у взаємовідносинах з однолітками, іншими людьми, суїцид та ін.

Важливим показником дезадаптації є недостатність „ступенів свободи” адекватного і цілеспрямованого реагування людини в умовах психотравмуючої ситуації внаслідок прориву індивідуальної для кожної людини

функціонально-динамічної освіти – адаптаційного бар'єру. Адаптаційний бар'єр має дві основи – біологічну і соціальну. В стані психічного напруження настає приближення бар'єру адаптаційного психічного реагування до індивідуальної критичної величини. При цьому людина використовує усі резервні можливості та може здійснювати особливо складну діяльність, передбачаючи і контролюючи свої вчинки і не відчуваючи тривоги, страху, розгублення, які перешкоджають адекватній поведінці. Довготривале та особливо різке напруження функціональної активності бар'єру адаптації призводить до його перенапруги, що проявляється в перед невротичних станах, які характерні для окремих, найбільш легких порушеннях (підвищена чутливість до звичайних збудників, незначна тривожна напруга, безсоння та ін.). Вони не визивають змін цілеспрямованості поведінки людини та адекватності його афекту, носять тимчасовий і парціальний характер. Якщо ж тиск на бар'єр адаптації посилюється, то відбувається надрив бар'єру – функціональна діяльність в цілому хоча і продовжує визначатися попередніми „нормальними” показниками, однак порушена цілісність послаблює можливості психічної активності, а значить, звужуються межі пристосовницької адаптованої психічної діяльності та з'являються якісно і кількісно нові форми пристосовницьких та захисних реакцій. Зокрема, спостерігається неорганізоване та одночасне використання багатьох „ступенів свободи” дій, що призводить до скорочення меж адекватної та цілеспрямованої поведінки людини, тобто невротичних розладів.

Симптоми розладу адаптації не обов'язково починаються відразу і не зникають швидко після стресу.

Реакції адаптації можуть протікати:

- 1) з депресивним настроєм;
- 2) з тривожним настроєм;

- 3) зі змішаними емоційними рисами;
- 4) з порушенням поведінки;
- 5) з порушенням роботи чи навчання;
- 6) з аутизмом (без наявності депресії чи тривоги);
- 7) з фізичними скаргами;
- 8) як нетипові реакції на стрес.

Розлади адаптації включають в себе наступні моменти:

- а) порушення в професійній діяльності (включаючи шкільне навчання), у звичайному соціальному житті чи взаємовідносинах з іншими;
- б) симптоми, що виходять за межі норми та очікуваних реакцій на стрес.

Розглянемо особливості дезадаптації дітей різних вікових груп. Почнемо з учнів початкової школи, що мають відхилення у розвитку. Їх ми характеризуємо як педагогічно занедбаних.

*Педагогічна занедбаність* цих учнів проявляється в наступному:

1. У несформованості елементів і навичок навчальної діяльності та, як наслідок, поганою успішністю з предметів, проблем з читанням, неуважності, остраху відповідати, тривожності, заниженій самооцінці, пасивності, песимізмі, розчаруванні у школі;
2. У неуспішності, утрудненості в навчанні, а також інших видах діяльності, наявності пробілів у знаннях, нерозвиненості пізнавальних процесів, не сформованості суспільно-значимих мотивів навчання;
3. У несформованості мотивації навчання, спрямованості на інші дошкільні види діяльності;
4. У нездатності довольної регуляції поведіння, уваги, навчальної діяльності.

В підлітковому віці (11-15 років) педагогічна занедбаність при використанні неефективного підходу до виховання й перевиховання переходить у соціально-педагогічну дезадаптацію, яка характеризується: поглибленням негативного відношення до навчальної діяльності, норм і правил життя дитячого колективу, проявом асоціальних тенденцій, поведінки, що відхиляється, підвищеним рівнем тривожності, наявністю проблем у спілкуванні, самооцінці, діяльності й емоційно-мотиваційній спрямованості.

До *особистісних характеристик дезадаптованих підлітків* можна віднести:

1. Комплекс неповноцінності.
2. Високий рівень тривожності.
3. Нестійкість та неадекватність самооцінки.
4. Низький соціометричний статус.
5. Порушена саморегуляція.
6. Низька шкільна успішність.
7. Гальмування процесів самопізнання і самовизначення.

Різні вчинки та асоціальні прояви педагогічно занедбаних неповнолітніх, невстигаючих і схильних до конфліктів, як правило, пояснюються не незнанням, нерозумінням чи неприйняттям загальноприйнятих моральних і правових норм, а неспроможністю зупиняти свої афективні спалахи чи протистояти впливу оточуючих (афективний і вольовий рівні).

На думку Н. Щуркової соціально дезадаптований підліток, що випробував негативний соціальний досвід, проявляє себе в постійному порушенні соціальних норм:

1. Гігієнічних – немитий, нечесаний, неприбраний, не привчений до догляду за тілом;
2. Естетичних – одягнений грубо і вульгарно. При нагоді знищує навколишнє середовище;
3. Правових – привласнює чуже, краде, розбиває і псує чужу власність;

4. Інтелектуально-мовних – убогий лексичний запас, примітивна мова, побутова тематика спілкування, низький рівень мислення;

5. Етичних – брутальність, неповага, прагнення задавати іншим неприємностей, недисциплінованість, страх перед сильними й самодурство стосовно слабкого.

Деадаптований підліток має хоча б одну із цих характеристик.

С. В. Коношенко доповнює вищезазначене наступними ознаками: розірваність міжособистісних відносин, коли дитина залишається одна у цьому складному світі, коли батьки вирішують побутові проблеми, діти не дружать, учитель залишає учня поза своєї уваги, систему негативних відносин до світу як логічне продовження всіх попередніх факторів: підозрілість, невір'я в доброту, дитяча ненависть, злість, презирство до праці, зневага до однолітків, що благополучно розвиваються, прагнення руйнування й знищення того, чим дитина обділена.

Наростаючі проблеми підліткового періоду спричиняють відхилення від норми у старших класах, формуючи соціальний інфантилізм, пов'язаний з неготовністю проектувати подальший життєвий шлях, усвідомлено обирати професію, невпевненість у собі й своєму майбутньому, невизначеність ціннісних орієнтацій.

Якщо розглядати таку вікову категорію як молодь, то слід зазначити, що психосоціальні проблеми даного вікового етапу, соціально-економічні чинники можуть підвищити ризик виникнення соціальної дезадаптації і девіантної поведінки у молодіжному середовищі. Зокрема, для студентів вищих навчальних закладів перед складанням екзаменів характерний високий рівень емоційної дезадаптації, яка проявляється у симптомах депресії, тривоги та інтенсивного щоденного стресу. При чому показники емоційної дезадаптації у студентів вище, ніж у загальній популяції. Такі особистісні риси як

перфекціонізм і ворожість, а також інтерперсональні та сімейні дисфункції відіграють важливу роль у виникненні емоційної дезадаптації. Так, наприклад, перфекціонізм – надлишкове прагнення до досконалості – породжує конкурентні відносини, що призводить до соціальної ізоляції, дефіциту підтримки, постійної напруги, депресії, суїцидальних намірів студентів і дезадаптивної поведінки у формі академічної прокрастинації – схильності відкладати виконання навчальних завдань.

Окрім вищезазначених негативних наслідків дезадаптації людини, можливі й позитивні її прояви, наприклад, внаслідок якісної зміни середовища життєдіяльності людини, дитини, підлітка девіантної поведінки.

## **1.2. *Механізми, чинники та причини дезадаптації особистості***

Розглядаючи дезадаптацію людини як соціально-психологічну проблему, ми повинні розкрити природу виникнення даного явища, її чинники та причини.

**Механізмом дезадаптації** є взаємодія несприятливих зовнішніх умов (недосконалість шкільної системи, сімейне неблагополуччя тощо) з певними прогалинами та викривленнями в психіці підлітка (симбіоз об'єктивних і суб'єктивних елементів).

Розглядаючи феномен дезадаптації, слід зазначити, що існують захисні механізми, що приховують причини і частково нейтралізують дезадаптаційні процеси.

**С. В. Коношенко розглядає наступні захисні механізми у процесі дезадаптації:**

1. *Витиснення в процесі дезадаптації.* Дезадаптований підліток використовує витиснення для забування фактів власного життя, що негативно впливають на його самооцінку. Така дитина часто „забуває” імена вчителів, інших дорослих, записати домашнє завдання, носити щоденник, запізнюється на заняття.

2. *Заперечення у фантазії.* Реальність для дезадаптованої дитини травматична, змінити її вона не може, тому вона її виправляє у фантазіях: розповідання „казок” про себе і свої успіхи у школі, сімейному житті; фантазування на тему своєї всемогутності.

3. *Заперечення в слові і дії.* Тут має місце перекручування дійсності. Запереченню можуть піддаватися також суб’єктивна значущість результатів шкільного навчання („навчання – це для дурнів”, „а я і не хочу вчитися, я без цього буду багато заробляти”).

4. *Обмеження „Я”.* Захист – обмеження використовується у ситуаціях, коли підліток вважає, що неможливо уникнути неприємного впливу подій життя і міжособистісних контактів. Коли дитина стає дорослішою, дозволяє собі волю фізичного переміщення, їй стає не потрібно виконувати настільки складну психічну операцію як заперечення. Замість того, щоб сприймати хворобливі враження, а потім їх анулювати, дитина може взагалі відмовитися від зустрічей з неприємною для неї шкільною і побутовою реальністю. Підліток просто перестає займатися тими видами діяльності, неуспіх у яких травмує його.

5. *Ідентифікація з агресором.* У деяких випадках підліток сприймає дії дорослих (педагоги, батьки та ін.) як агресію. У такому випадку він іде від неприємних переживань, ідентифікуючи з тим, хто доставив йому неприємні переживання. Він наслідує дії тих, хто, на його думку, агресивний до нього. Іноді агресія може носити зміщений характер (агресія на символи зовнішнього світу: псування шкільного майна та ін.).

А. Я. Варламова виділяє такі форми прояву захисних механізмів у підлітків в процесі навчальної діяльності:

| № з/п | Вид захисного механізму | Форми прояву               |
|-------|-------------------------|----------------------------|
| 1.    | Заперечення             | Заперечення очевидних, але |



|    |                |   |
|----|----------------|---|
|    |                | неприйнятних для підлітка фактів, твердження, що те, що критикується насправді не існує. Особливо характерна для молодших підлітків (5-7 класи)   |
| 2. | Подавлення     | Мимовільне забування неприємних подій, емоцій. Має і позитивну сторону, знижуючи вплив дезадаптивних чинників. У школі зовнішньо проявляється слабо, виступаючи глибинним механізмом  |
| 3. | Раціоналізація | Внутрішнє виправдання своїх неправильних вчинків (пропуски уроків, невиконання домашніх завдань та ін.) обставинами, що „об’єктивно” склалися, та іншими причинами. Характерно для підлітків з низькою самооцінкою.   |
| 4. | Проекція       | Приписування власних негативних якостей іншим підліткам, самозавірення, що „усі такі, не я один...” та ін. Спостерігається у підлітків зі слабкою силою волі, комфортних, потрапивши під вплив негативно налаштованої референтної групи                           |
| 5. | Заміщення      | Задоволення неприйнятних для соціуму потреб іншими, більш доступними способами. Так, відкинуті підлітки заміщують потребу в аффіліації спілкуванням з більш молодшими дітьми. Первинно агресивні підлітки можуть знайти розвантаження у спортивних секціях та ін. |

|    |          |   |
|----|----------|---|
| 6. | Ізоляція | Витиснення дезадаптуючого чинника у глибини свідомості, внутрішня відмова від частини власного „Я”. Може визвати психічні розлади, неврози. |
|----|----------|---|

До особливого різновиду захисних механізмів можна віднести компенсаторну поведінку, яка проявляється у двоїстій поведінці підлітків. Так, нехтування до себе з боку однолітків підлітки дуже часто компенсують відповідним відношенням до молодших школярів, батьків. Агресивна поведінка на уроці може бути проявом дії компенсаторного механізму, пов'язаного з комплексом неповноцінності.

З одного боку, використання захисних механізмів допомагає дитині, а з іншого – веде до поглиблення порушень міжособистісних відносин, тому що ці відносини в результаті дії захисних механізмів сприймаються перевернено, а перевернене сприйняття просунує до неадекватної взаємодії з реальністю. Тобто захисні механізми хоча і знижують гостроту дезадаптаційних ситуацій, дуже часто переводять дезадаптацію в латентну форму, але це перешкоджає своєчасному виявленню ознак дезадаптації, загання її у глибину, не ліквідуючи, а іноді й поглиблюючи.

Перейдемо до розгляду основних **чинників дезадаптації людини**.

Л. В. Мардахаєв пропонує наступні основні групи чинників дезадаптації людини: особистісні (внутрішні), середовищні (зовнішні), або ж обидві групи.

*Особистісні (внутрішні) чинники дезадаптації* людини пов'язані з недостатньою реалізацією її соціальних потреб як особистості. До них можна віднести:

- довготривалу хворобу;
- обмежені можливості дитини для спілкування з середовищем, людьми та відсутність адекватного

(з урахуванням індивідуальних можливостей) спілкування з нею з боку її оточення;

- довготривалу ізоляцію людини незалежно від її віку (необхідна чи примусова) від середовища повсякденної життєдіяльності;
- переключення на інший вид діяльності (довготривала відпустка, тимчасове виконання інших службових обов'язків) та ін.

*Середовищні чинники дезадаптації людини* пов'язані з тим, що вони є незвичними для нього, створюють дискомфорт, в той чи іншій мірі стримуючий особистісне проявлення. До них відносяться:

- нездоровий сімейний стан, який притискає особистість дитини. Такий стан має місце в сім'ях „групи ризику”, сім'ях, де переважає авторитарний стиль виховання, насильство над дитиною;
- відсутність чи недостатня увага до спілкування з дитиною з боку батьків, однолітків;
- притискання особистості новизною обстановки (прихід дитини в дитячий садок, школу; зміна групи, класу);
- притискання особистості групою (дезадаптуюча група) – неприйняття дитини колективом, мікрогрупою, насильство над нею тощо. Особливо це спостерігається серед підліткових груп.
- негативні прояви „ринкового виховання”, коли успішність вимірюється виключно матеріальним достатком. Не вміючи забезпечити достаток, людина опиняється у важкому депресивному стані;
- негативний вплив засобів масової інформації в „ринковому вихованні”. Формування інтересів, що не відповідають віку, пропаганда ідеалів соціального благополуччя та легкості їх досягнення. Реальне життя приводить до розчарування, комплексування, дезадаптації;

- дезадаптуючий вплив окремої людини, у присутності якої дитина відчуває напругу, дискомфорт (наприклад: гіперактивна дитина по відношенню до класу; важковиховуваний, що активно грає провокуючу роль по відношенню до вчителя, особливо до молодого, та ін. );
- перенавантаження, пов'язане з „турботою” про розвиток дитини, не враховуючи вікові та індивідуальні особистості дитини. Такий факт має місце, коли непідготовлену дитину віддають до школи чи гімназичного класу, що не відповідає її індивідуальним можливостям, навантажують дитину без урахування його фізичних і психічних можливостей (наприклад: навантаження заняттями спортом, навчанням у школі, заняттями у гуртку та ін.).

С. Расчетіна, яка виділяє підлітків з асоціальним поведінням, тобто перекрученими уявленнями про способи спільної життєдіяльності людей, порушеннями у сфері відносин і спілкування, вважає, що головним чинником соціальної занедбаності дитини є відсутність турботи про неї з боку дорослої людини. Поняття турботи трактується як особливе діяльнісне відношення до людини, спрямоване на допомогу, сприяння благу і щастю людини, що впливає з жалю або обов'язку. Відсутність турботи породжує складні феномени психологічного плану:

- порушення у сфері самооцінки, образу „Я”, що виражаються в заклопотаності своїм положенням серед значимих дорослих і дітей, у кризі ідентичності, тобто втраті орієнтування у світі цінностей, у настроєності на ситуацію конфлікту, зверненого або усередину себе, або на оточуючих;
- депривації відносин дитини в мікросередовищі, бідності їхнього індивідуального досвіду спілкування, слабкого орієнтування в емоційно-почуттєвих проявах між людьми;

- різного ступеня порушень процесів спілкування, його контактної функції, що спричиняє стійкі відхилення в сфері самооцінки й мотивації як більш глибоких особистісних утворень.

О. Казакова виокремлює наступні основні групи чинників ризику, які створюють імовірну небезпеку для дитини:

- психофізіологічні: уроджені порушення в розвитку, вікові особливості;
- соціальні: руйнування здорового природного середовища, ріст злочинності, розвиток індустрії, наркотиків, міграційні процеси, безробіття та ін.;
- педагогічні (як особливий вид соціальних): дитячий садок, школа, весь той простір, що руйнівню діє як у відношенні фізичного, так і психічного здоров'я людини.

О. М. Плахова до чинників, що впливають на процес дезадаптації підлітків, відносить:

- спадковість (психофізичну, соціальну, соціокультурну);
- психолого-педагогічні чинники (дефекти сімейного і шкільного виховання);
- соціальний чинник (соціальні і соціально-економічні умови функціонування суспільства);
- соціальну діяльність самого індивіда, тобто активно-вибіркове ставлення до норм і цінностей свого оточення, особистісні ціннісні орієнтації і здатність до саморегуляції своєї поведінки.

Отже, дезадаптація є багатофакторним процесом. Чинники тісно пов'язані між собою, обумовлюють та доповнюють один одного.

Окрім чинників, слід визначити також **причини дезадаптації**. При цьому слід враховувати той факт, що будь-яка з причин може призвести до дезадаптації, одночасно підсилюючи дію інших причин, тобто причини, як і чинники, також взаємообумовлені.

На думку більшості авторів, причини дезадаптації умовно можна поділити на:

- *зовнішні*: порушення дитячо-батьківських і внутрішньо сімейних стосунків; патогенне ставлення до дитини; педагогічна некомпетентність батьків; непослідовність батьківських виховних стратегій; навчальні програми мають репродуктивний характер, орієнтовані на учня нижче середнього рівня; фемінізація педагогічного складу; перевантаження шкільних програм; низький рівень професійної компетентності педагогів; недосконалі методи навчання і виховання.
- *внутрішні*: моральна та емоційно-вольова нестійкість; дисгармонійність; слабка інтуїція у міжособистісних стосунках; швидка нервова виснаженість; збільшена психологічна вразливість; незадовільні потреби у визнанні; протиріччя між нереалізованим рівнем домагань і недовірою до себе.

О. Казакова вважає, що причини дезадаптації містяться в неякісній системі відносин, у завищених вимогах до дитини або відсутності таких взагалі.

Н. Щуркова серед причин ускладненого поведження виділяє:

- несприятливий стан дитини, що перешкоджає розумному й спокійному конструюванню поведження;
- кризові фази розвитку школяра, що ставлять його в дуже скрутний стан, коли ресурси особистості вже вичерпані, а новоутворення ще не з'явилося, щоб задовольнити його потреби;
- низький рівень духовного розвитку учня.

С. В. Коношенко виокремлює чотири групи причин, що спричиняють дезадаптацію:

- індивідуальні психічні відхилення в розвитку, пов'язані з перекручуванням мотиваційної сфери

особистості, аномаліями психічного розвитку в дитячому віці, не сформованістю способів соціально прийнятної поведінки, педагогічною зanedбаністю;

- індивідуальні соматичні проблеми (хронічні захворювання, органічні поразки центральної нервової системи, інвалідність, відставання у фізичному розвитку й т.д.);
- соціальні причини, що перебувають поза навчальною діяльністю школяра (бідність родини, порушення прав дитини, відсутність опіки з боку дорослих, залучення в протиправні дії, обмежена можливість пізнання світу та ін.);
- соціальні шкільні проблеми (несприятливий психологічний клімат у класі, неадекватний соціальний статус у класі, неефективний рівень викладання в освітній установі й т.д.).

Також С. В. Коношенко називає причини виникнення дезадаптації на різних вікових етапах розвитку дитини, зокрема:

1. Молодший шкільний вік (7-11 років) – причиною дезадаптації виступає тривале незадоволення потреби у визнанні, успіху, захищеності, спільній діяльності із учителем.
2. Підлітковий вік (11-15 років) – неможливість незадоволення потреб у самоповазі, самоствердженні в навчанні, у спілкуванні, у середовищі однолітків, у взаємодії з дорослими.
3. Старший шкільний вік (15-17 років) – перекручування інформації про об'єктивну реальність, обмеження або позбавлення можливості саморозвитку. Відсутність батьківської турботи у визначенні професійних інтересів.

Дезадаптація визначається не лише об'єктивним характером травмуючої ситуації, а й суб'єктивним

ставленням до неї особистості, тому процес дезадаптації у більшій мірі залежить від мотиваційної структури, емоційних та інтелектуальних особливостей індивіда. Тому такими індикаторами для фахівців є наявність певних *видів акцентуації*. Акцентуація сама по собі може не являтися причиною дезадаптації, так як, по суті, є крайнім варіантом нормального характеру. Однак у психотравмуючих ситуаціях вона сприяє порушенню адаптації і приводить до девіантного характеру поведінки підлітка.

В залежності від акцентуації виділяють декілька видів характеру, схильних до різних видів адаптаційних порушень. Зокрема, при циклоїдному типі акцентуації характеру дезадаптація має тимчасовий характер, при гіпертимному – дезадаптація ситуативна і розвивається в соціальному середовищі; при сенситивному – переважає достатньо стійка психологічна дезадаптація, психоастеничному – стійкий характер та довготривалий латентний період дезадаптації. При шизоїдному типі порушення часто приховані, але стійкі, при істероїдному і епілептоїдному – найчастіше спостерігається поведінкова дезадаптація з її високою інтенсивністю, також при епілептоїдному типі вона має стійкий характер. При нестійкому типі акцентуації характеру проявляється стійка дезадаптація переважно у соціальній сфері.

### ***1.3. Зміст соціальної роботи з дезадаптованими людьми***

До змісту соціальної роботи з дезадаптованими людьми входять такі її види: діагностика, профілактика, реабілітація і соціальний супровід.

Для ефективної організації профілактики, реабілітаційної роботи, соціального супроводу дезадаптованих осіб необхідно володіти повною інформацією про причини, сутність і часові межі процесу їх дезадаптації. Це можливе тільки при проведенні постійної діагностичної роботи.



При проведенні діагностики дезадаптації слід користуватися наступними принципами:

1. Процес дезадаптації потрібно вивчати комплексно, виявляючи порушення у всіх комплексах особистісно-значимих відносин.

2. Оскільки, як будь-який процес, дезадаптація має тимчасові параметри, діагностика також повинна бути послідовною, що дозволяє отримати інформацію про дезадаптацію на різних фазах її розвитку.

3. Для об'єктивізації даних діагностика повинна проводитися різноманітними методами, які дозволяють уточнити і перевірити результати спостережень.

4. При вивченні дезадаптації необхідно діагностувати як індивідуальні, суб'єктивні чинники, так і соціальні, включаючи характеристику мікросоціумів, міжособистісних відносин на різних рівнях і т.д.

5. При проведенні діагностики особливу увагу слід приділяти виявленню чинників, які ініціюють запуск механізму дезадаптації, оскільки ці чинники часто приховані зовнішніми проявами вторинної дезадаптації.

6. Діагностика повинна бути спрямована не тільки на вивчення форм прояву дезадаптації і чинників, що визначають виникнення і розвиток дезадаптації, а і на визначення захисних ресурсів організму, шляхів підвищення адаптаційного потенціалу людини, активаційних центрів мотивації тощо.

7. Діагностуватися повинні усі чинники, що визначають розвиток дезадаптаційних процесів. У протилежному випадку дані будуть уривчасті, неповні, за якими неможливо скласти цілісну та об'єктивну картину дезадаптації.

Діагностика дезадаптації може проводитися за такими напрямками:

1. Обстеження житлово-побутових умов дитини.
2. Вивчення оточення дитини за місцем проживання.

3. Вивчення інтересів та зайнятості дитини в позаурочний час.
4. Аналіз соціальних зв'язків дитини.
5. Діагностика соціально-цінних якостей особистості.
6. Діагностика соціально-психологічного клімату у сім'ї.
7. Вивчення стану здоров'я дитини, її схильності до шкідливих звичок.

При проведенні діагностики дезадаптації соціальному працівникові можна використовувати, наприклад, наступні методики: метод створення педагогічних ситуацій, тест „Для чого мені потрібне навчання”, метод „Закінчи речення”, оригінальне анкетування, соціометричний метод, метод референтометрії, спостереження, методика непрямого вибору, полярних профілів, бесіда, уявна ситуація, твори на тему: „Мій ідеал”, „Як я уявляю своє майбутнє”, ранжирування моральних цінностей, карта вихованості, графічні тести, проєктивні тести „Неіснуюча тварина”, „Моя сім'я”, експрес-діагностика емпатії та ін.

Слід проводити відбір існуючих діагностичних методик, за необхідності вносити до них корективи в залежності від специфіки діяльності, розробляти власні методики.

При діагностуванні особливої уваги заслуговує визначення розвитку емоційно-вольової сфери, акцентуації характеру, спрямованості та мотивації особистості, відносин у сім'ї, самооцінки тощо.

Своєчасне діагностування причин та ознак дезадаптації, проведення ранньої якісної діагностики рівня актуального розвитку дитини, врахування особливостей її психіки, темпераменту, потенційних можливостей допоможе правильно організувати профілактичні і реабілітаційні заходи з означеної проблеми.

Серед усіх заходів соціальної роботи з дітьми пріоритет належить профілактичній роботі, у рамках якої необхідно об'єднати зусилля різних фахівців і створити цілісну систему допомоги дітям, де дитина може одержати психологічну, педагогічну, правову, соціальну та інші види допомоги.

Враховуючи переважно негативний вплив дезадаптації на розвиток особистості, необхідно вести профілактичну роботу щодо її попередження.

До основних напрямів профілактики дезадаптивної поведінки відносяться:

- Рання діагностика дітей „групи ризику”.

На думку Н. А. Ричкової, підвищений ризик розвитку дезадаптивних форм порушення поведінки складають наступні групи дітей: діти, що знаходяться на вихованні і сім'ях з різним рівнем соціальної дезадаптації; діти з високою спадковістю до психічних і психосоматичних захворювань; діти з гіпердинамічним синдромом; діти, що знаходяться під гіперопікою з боку батьків, близьких, вихователів. Рання профілактика включає такі заходи:

- Консультаційно-роз'яснювальна робота з батьками, педагогами;
- Мобілізація виховного потенціалу середовища, робота з контактними групами неповнолітнього, у тому числі сім'єю;
- Організація корекційно-роз'яснювальної діяльності в залежності від рівня дезадаптації, залучення необхідних спеціалістів, звернення за допомогою до спеціалізованих закладів, центрів, служб;
- Патронаж дезадаптованих неповнолітніх;
- Розробка і реалізація цільових програм і технологій, спрямованих на профілактику і корекцію порушень поведінки.

Також одним з напрямів соціальної профілактики є соціальний контроль за умовами виховання

дезадаптованих підлітків у суспільстві, що виявилися жертвами соціальних позбавлень або педагогічної некомпетентності дорослих, відповідальних за їхнє виховання.

*Соціальний контроль* передбачає:

- активний захист порушених прав підлітків, співпрацю у цьому питанні з правоохоронними органами і громадськістю;
- попередження і припинення різного роду відхилень поведінки, коли соціальна непристосованість підлітка вимагає використання певних санкцій до нього самого і до осіб, зайнятих його вихованням.

*До змісту профілактичної роботи* відносяться дії спрямовані на проведення освітньо-профілактичних заходів і реалізацію педагогічних моделей впливу на дезадаптовану особистість з метою своєчасного виявлення і виправлення негативних інформаційних, педагогічних, психологічних, організаційних, соціальних чинників, що зумовлюють відхилення в психічному та соціальному розвитку соціально дезадаптованих підлітків, в їхній поведінці, стані здоров'я, а також організації життєдіяльності і дозвілля, а саме:

- поширення профілактичної інформації (друкована інформація, засоби масової інформації, міжособистісні стосунки та ін.);
- формування умінь і навичок здорового способу життя, застереження формування пронаркогенних моделей поведінки;
- ініціювання педагогічно-змістовної діяльності профілактичної роботи;
- організація заходів щодо виконання програми нормальної життєдіяльності особистості дезадаптованої дитини;
- превентивна робота з проблем алкоголізму, вживання тютюну серед дезадаптованих;

- пропагандистські заходи до міжнародних свят, всесвітніх днів без тютюну, алкоголю, наркотиків тощо;
- підготовка і проведення заходів щодо вирішення проблем підліткової злочинності;
- розробка і виготовлення методичних матеріалів для батьків, і спеціалістів, що працюють з даною категорією дітей, залежно від напряму профілактичної роботи;
- розробка і впровадження системи заохочення діяльності педагогів з первинної профілактики негативних явищ у дитячому та молодіжному середовищі.

Профілактика явищ дезадаптації реалізується через систему відповідних заходів та форм роботи, спрямованих на попередження і зведення до мінімуму імовірності відхилень у поведінці, діяльності, відносинах від загальноприйнятих норм і правил, а також – на виявлення й усунення або ослаблення зовнішніх і внутрішніх (об'єктивних і суб'єктивних) чинників дезадаптації.

Можна виділити, наприклад, такі *форми профілактичної роботи*:

1. Організація конкурсів проєктів, агітаційних матеріалів (буклетів, плакатів, листівок) з профілактики шкідливих звичок у підлітків та молоді, їх дерираційних та дезадаптивних відхилень.
2. Робота консультативних пунктів з проблем освіти, виховання, організації дозвілля, працевлаштування, подолання шкідливих звичок тощо.
3. Залучення різних соціальних інститутів у процес соціалізації соціально дезадаптованих підлітків.
4. Проведення масових профілактичних свят, конкурсів, спортивних змагань,

театралізованих дій, спрямованих на розвиток соціальної адаптації, попередження криміналізації соціально дезадаптованих підлітків.

5. Проведення заходів, спрямованих на боротьбу з правопорушеннями і злочинністю вихованців, спільно з кримінальною міліцією, службою у справах дітей із залученням громадськості.
6. Організація показу в закладі відео- та кіноматеріалів з профілактики негативних явищ серед дітей даної категорії.
7. Проведення діагностичних обстежень соціально дезадаптованих підлітків з метою виявлення причин та умов, що сприяють виникненню негативних явищ у молодіжному середовищі. Підготовка відповідних висновків і рекомендацій з цих питань.
8. Організація і проведення з метою підвищення правових, валеологічних, психологічних знань вихованців вечорів запитань і відповідей, засідань „круглих столів”, зустрічей з працівниками правоохоронних органів, лікарями, психологами та ін.

*Основними шляхами, що сприяють попередженню та подоланню наслідків дезадаптації дітей та підлітків, є:*

- створення оптимальних для дитини умов середовища;
- недопущення перенавантажень у процесі навчання через невідповідність рівня труднощів навчання індивідуальним можливостям дитини та організації навчального процесу;
- підтримка та допомога дітям в адаптації до нових для них умов;
- спонукання дитини до самоактивізації та самопроявлення у середовищі життєдіяльності, які стимулюють адаптацію та ін.;

- створення доступної спеціальної служби соціально-психологічної і педагогічної допомоги різним категоріям населення, які опинилися у складних життєвих обставинах: телефони довіри, кабінети соціально-психологічної та педагогічної допомоги, кризові стаціонари тощо;
- навчання батьків, вчителів і вихователів методиці роботи з попередження дезадаптації та подолання її наслідків;
- підготовка спеціалістів для спеціалізованих служб соціально-психологічної та педагогічної допомоги різним категоріям населення, що опинилися у складних життєвих обставинах.

Вивчаючи проблему дезадаптації, не можна обійти феномена дисоціалізації людини як негативного результату її існування в соціумі.

Процес дисоціалізації передбачає, що на певній стадії нормальної соціалізації особи відбувається її деяка деформація (людина попадає під вплив негативного мікросередовища), результатом якої є руйнування попередніх позитивних норм і цінностей і засвоєння антигромадських зразків поведінки. Отже, дисоціалізація – зворотний до соціалізації процес, який характеризується відчуженням особи (на певному етапі розвитку) від основної маси людей, входженням особи в неформальні групи.

З вищеназваними поняттями тісно пов'язане поняття „негативна соціалізація”, яке трактується по-різному: з одного боку, воно ототожнюється з дисоціалізацією у своєму крайньому прояві - як інтеграція особи в особливу підструктуру макросоціуму, яку представляють такі інститути дисоціалізації, як неформальні групи асоціальної або антисоціальної спрямованості (система ціннісних орієнтацій людини в такій групі складається з суміші позитивних і негативних цінностей, де перші набуті в звичному для більшості з нас оточенні, що залишилося від минулого досвіду, другі були

придбані на основі досвіду спільної діяльності в новому середовищі неформальної групи); з іншого боку - негативна соціалізація розглядається як псевдоінтеграція індивіда на основі феномену свідомого конформізму - людина формально сприймає і відтворює стосунки свого оточення, створюючи видимість просоціального члена суспільства, проте система її ціннісних орієнтацій не відповідає загальноприйнятому, відхиляючись у бік споживчого, маніпулятивного відношення до матеріальних і духовних цінностей соціуму, в якому вона живе. Таке приховане відношення клієнта до життя, залишившись непоміченим, може бути перешкодою для успішної соціалізації. В такому випадку спеціалісту з соціальної адаптації вкрай необхідно звертати увагу не тільки на видимі та логічні причини дезадаптації, а й відчути всі приховані орієнтації клієнта.

Особистість асоціального типу акумулює в собі негативні соціальні впливи, що відчуються в процесі соціалізації. Десоціалізуючі впливи з боку близького оточення поділяють на прямі і непрямі.

*Прямі десоціалізуючі впливи з боку близького оточення* проявляються, якщо воно відкрито демонструє антисуспільні норми і цінності, групові правила, зовнішні поведінкові регулятори, спрямовані на формування особистості асоціального типу. У подібних випадках це наступні так звані інститути десоціалізації: криміногенні неформальні підліткові групи, групи злочинців, алкоголіків, осіб без певного виду занять тощо, а також сім'ї, де пияцтво, аморальний спосіб життя, скандали і дебошири батьків стали нормою відносин.

*Непрямі десоціалізація* проявляється у відчуженості індивіда від своїх інститутів соціалізації, у його несприйманні норм і цінностей близького оточення, коли система зовнішньої регуляції не засвоюється ним, не стає для нього внутрішнім законом. Непрямі десоціалізуючі впливи середовища можуть бути обумовлені чинниками різного характеру: соціально-



психологічного (відсутність необхідних умов для реалізації провідних механізмів і способів соціалізації), психолого-педагогічного і психологічного.

*Попередження десоціалізації* передбачає не тільки нейтралізацію прямих десоціалізуючих впливів середовища, а й створення виховного середовища у колективах шкільних і позашкільних дитячих установ, які повинні стати для підлітків переважаючим середовищем спілкування з високою референтною значимістю.

*Профілактичні заходи* щодо попередження і нейтралізації прямих і непрямих десоціалізуючих впливів не слід розглядати лише з позиції соціального контролю та обмеження, хоча ці міри безумовно не втратили свого значення і є доцільними при прямих десоціалізуючих впливах, тобто у тому випадку, коли мають місце відхилення протиправного, кримінального характеру у поведінці неповнолітнього чи серед його близького оточення. В той же час при непрямих десоціалізуючих впливах доцільним є використання мір, які носять перш за все психолого-педагогічний характер і спрямовані на створення виховного середовища в умовах шкільного, сімейного і позашкільного оточення. Такі міри здійснюються загальними органами ранньої профілактики (школами, закладами додаткової освіти, дозвіллевими центрами, психологічними консультаційними службами, центрами соціальної допомоги та ін.).

Аналіз причин дезадаптації та можливості її профілактики і попередження вказує на те, що необхідним є створення розгалуженої системи центрів реабілітації дезадаптованих осіб.

**Завданнями закладів для дезадаптованих осіб, зокрема дітей та підлітків є:**

- профілактика бездоглядності, бродяжництва, дезадаптації;
- психолого-медична допомога дітям, які потрапили через батьків або у зв'язку з екстремальною ситуацією (в тому числі у зв'язку з фізичним або

психічним насиллям та з небезпечними для життя і здоров'я умовами проживання) у безвихідний стан;

- формування у дітей та підлітків позитивного досвіду соціальної поведінки, навичок спілкування та взаємодії з оточуючими;

- виконання піклувальних функцій по відношенню до тих, хто залишився без батьківської уваги, засобів існування;

- психологічна та педагогічна підтримка, яка сприяє ліквідації кризових станів особистості;

- сприяння поверненню у сім'ю;

- забезпечення можливостями отримання освіти;

- турбота про подальший благоустрій, місце проживання.

**Основною метою діяльності** подібних закладів є соціальний захист і підтримка дітей та осіб, які цього потребують, їх реабілітація та допомога у життєвому визначенні.

На думку С. Расчетіної, реабілітація соціально дезадаптованих підлітків у своїй діяльності повинна виконувати наступні **функції**:

1. Морально-гуманістичну – гуманне відношення суспільства до соціально дезадаптованих підлітків, яке сприяє розвитку інтересів особистості;

2. Діагностико-прогностичну – визначення і фіксація не тільки певних характерологічних даних на якому-небудь етапі розвитку дезадаптованої особистості, а і прогнозування на ближню, середню й далеку перспективи;

3. Психотерапевтичну – створення такої психологічної атмосфери, мікроклімату, де соціально дезадаптований підліток відчуває себе комфортно, де його розуміють, йому співчувають і співпереживають;

4. Виховно-профілактичну – дії соціальних інститутів на оптимізацію реабілітаційного процесу з метою блокування, локалізації, попередження й

подолання дезадаптованих проявів, асоціальних вчинків і дій особистості.

5. Соціально-патронажну – надання систематично необхідної підтримки й допомоги соціально дезадаптованій особистості в її діяльності.

6. Аналітичну – вивчення демографічної ситуації, тенденцій соціальної напруги у суспільстві, передумов і причин соціального і сімейного неблагополуччя, підліткової дезадаптації, шляхів і засобів її профілактики.

7. Соціоінтегративну – координація, поєднання теоретичних й практичних дій суб'єктів реабілітаційного процесу для розробки комплексної програми реабілітації особистості й способів здійснення такої програми.

8. Організаційно-методичну, технологічну функцію – сприяння поширенню реабілітаційних ідей на навчально-виховний комплекс загальноосвітніх шкіл та створенню центрів реабілітації для соціально дезадаптованих підлітків, узагальнення й поширення їх досвіду, систематизація правових, законодавчих й нормативних актів щодо реабілітаційної роботи з соціально дезадаптованими підлітками.

Сучасну систему соціально-реабілітаційних служб України розкрито у навчальному посібнику Л. М. Завацької „Технології професійної діяльності соціального педагога”. При викладенні подальшого тексту, ми використовуємо матеріали зазначеного посібника.

Перш за все в системі соціально-реабілітаційних служб для неповнолітніх створюються **соціальні притулки для дітей та підлітків**. Склад неповнолітніх у соціальних притулках досить складний у соціальному та педагогічному плані і відрізняється від вихованців дитячих будинків або шкіл-інтернатів, оскільки:

- переважна більшість дітей вже почала курити, систематично вживати алкоголь;
- переважна більшість знаходиться у кризовому або граничному з ним стані внаслідок соціально-

психологічної депривації у сім'ї, фізичного або сексуального насилля, шкільної дезадаптації;

- майже у всіх дітей виявляють різноманітні хронічні захворювання;
- багато дітей ніде і ніколи не навчалися, у них не сформовані (або втрачені) елементарні соціальні та побутові навички, не сформований (або втрачений) досвід життя у сім'ї;
- у багатьох дітей спостерігається затримка психічного розвитку.

В спеціалізовані заклади для неповнолітніх, які потребують соціальної реабілітації, приймаються неповнолітні на підставах:

- особистого звернення;
- направлення органів, які здійснюють соціальний захист населення;
- постанови комісії у справах дітей;
- заяви батьків, клопотання органів освіти, охорони здоров'я, опіки та піклування, органів внутрішніх справ;
- постанови або визначення суду, прокурора або слідчих органів, якщо батьки або особи, що їх замінюють, засуджені або знаходяться під вартою.

Індивідуальна програма реабілітації дитини створюється на основі вивчення особистості і аналізу всієї доступної інформації, яка обумовлює не тільки проведення загальних оздоровчих заходів, але й лікування хронічних захворювань, які має дитина на момент направлення в притулок.

Велике значення в реабілітації підлітка мають психологічна діагностика та корекція. Працівникам притулків доводиться мати справу з двома головними психологічними проблемами: відставання дитини в психічному розвитку та подолання наслідків її психічної депривації. Реабілітація проводиться індивідуально для кожної дитини. Спеціалісти використовують два способи психологічної реабілітації: групову та індивідуальну.

Найголовніший шлях реабілітації дітей, які мають стовідсоткову шкільну дезадаптацію - організація в умовах притулку систематичного виховного та навчального процесу, усунення педагогічної занедбаності, яка має місце, корекція порушення поведінки.

У процесі реабілітації підлітків значні труднощі виникають у зв'язку з їх небажанням навчатися. Одним з труднощів при реабілітації підлітка - його небажання навчатися. Багато підлітків ніколи не вчилися в школі або мають перерву в навчанні терміном від одного року до п'яти років, вони недостатньо володіють навичками розумової діяльності. Саме тому процес навчання в соціальних притулках повинен бути організований суто на індивідуальній основі. Підлітки повинні пройти етап, який передусе поверненню до школи. Сьогодні в притулках декілька варіантів навчання: загальноосвітня денна і вечірня школи, ПТУ, класи вирівнювання та, так звана, домашня школа, яка є найбільш оптимальною для більшості вихованців притулку.

Але навіть найкращий притулок - це лише тимчасове місце перебування підлітка, тому одне з головних завдань соціальної допомоги підлітку - влаштування його подальшої долі. Ідеальним варіантом є **повернення дитини до рідної сім'ї**, але це можливо лише при відповідній роботі з батьками та дітьми.

Якщо повернення дитини в сім'ю неможливо, використовують інші шляхи. До недавнього часу законодавством передбачались тільки такі форми життєвлаштування дітей, як усиновлення, опіка (піклування) або державні сирітські заклади, куди в більшості випадків направляються діти.

Але є і інших спосіб соціальної допомоги дезадаптованим підліткам, який практикується багатьма закладами - **створення дитячих будинків сімейного типу та прийомних сімей**. Найкращим варіантом на першому етапі реабілітації дитини, на думку Л. М. Завацької, є фостерні сім'ї. Спеціалісти вважають, що в

ідеальному варіанті кожний вихованець притулку повинен пройти через домашню групу, оскільки це один із реальних і ефективних шляхів його реабілітації, при якому відновлюються втрачені ним соціальні, моральні та духовні зв'язки з оточуючим світом. Перебуваючи в сім'ї, дитина залишається під опікою держави до тих пір, поки сім'я оформлює піклування або усиновлення, але навіть, якщо усиновлення не відбувається, життя в здоровому сімейному оточенні в домашній групі постає для дитини важливою умовою соціальної реабілітації.

Прикладом ще одного закладу в системі соціально-реабілітаційних служб для неповнолітніх є **соціально-реабілітаційний центр**, головними напрямками діяльності якого є:

- профілактика бездоглядності неповнолітніх, допомога в ліквідації складної ситуації в сім'ї дитини;
- забезпечення неповнолітніх тимчасовим проживанням на повному державному забезпеченні і здійснення спільно органами опіки і піклування оптимальних форм життєвладштування;
- забезпечення доступної і своєчасної кваліфікованої соціальної, правової, психолого-медико-педагогічної допомоги дітям, які мають різні форми дезадаптації, на основі індивідуальних програм соціальної реабілітації, які включають у себе професійно-трудова, навчально-пізнавальний, соціокультурний, фізкультурно-оздоровчий компоненти.

**Центри педагогічної корекції.** Вони працюють з дітьми раннього віку. Рання педагогічна корекція дитини сприяє її найбільш повному розвитку, а в подальшому її нормальній адаптації у суспільстві, попередженню розвитку, який відхиляється від норми. Для ефективної роботи такого центру необхідно:

- власне наявність центру, що працює за відповідними напрямками в залежності від проблем дітей;
- спеціально підготовлені спеціалісти широкого профілю: медичного, психологічного і педагогічного напрямків;
- технічне оснащення діагностичного центру і педагогічних кабінетів;
- широка інформація вчителів, соціальних служб, сімей, педіатрів про центри педагогічної корекції та їх можливості;
- взаємозв'язок центрів педагогічної корекції зі спеціальними дитячими садками і школами щодо взаємодії та сприянню своєчасній адаптації дітей, що проходять або пройшли педагогічну корекцію.

**Центри педагогічної реабілітації.** Вони можуть бути орієнтовані для роботи з різними категоріями людей, які потребують педагогічної реабілітації - відновлення втраченого досвіду спілкування, поведінки, професійної діяльності. Предметом особливої уваги є реабілітація дезадаптованих дітей та підлітків внаслідок труднощів у навчанні, проблем, які виникають у взаємовідносинах з однолітками. Особливої уваги потребують педагогічні проблеми у роботі з жертвами насилля. Число постраждалих людей збільшується, і тому зростає необхідність розвитку спеціальної реабілітаційної роботи з такою категорією дітей. Це, в свою чергу, потребує спеціальних теоретичних розробок і практичного досвіду роботи з різними категоріями жертв насилля. Посилюється алкоголізація і наркотизація молоді. Даний факт також потребує відкриття спеціальних центрів медико-соціального характеру. У подібних центрах потрібні комплексні зусилля лікарів, психологів та соціальних педагогів та соціальних працівників. Корисним у роботі з наркоманами може виявитись відповідний зарубіжний досвід.

Сучасна практика свідчить про необхідність створення спеціальних реабілітаційних центрів для адаптації осіб, які звільнилися після завершення терміну перебування у спеціальних освітніх закладах, у пенітенціарних закладах. В умовах адаптації у спеціальному реабілітаційному центрі спеціалісти змогли б забезпечити кваліфіковану допомогу такому підлітку у цей виключно складний критичний період, допомогли б відновити впевненість у собі, знайти сферу самореалізації і таким чином отримати можливість нормальної життєдіяльності за місцем проживання або у іншому місці.

**Залучення дітей та підлітків до участі у позитивних громадських центрах, організаціях (спортивних, культурно-дозвіллевих, туристичних, театральних тощо).**

Вони залучають молодь у позашкільний час і своєю діяльністю активно сприяють розвитку у них здорових інтересів. Діяльність їх охоплює різні категорій молоді, у тому числі і відхиленої поведінки. Важливо підкреслити роль і значення діяльності в цьому напрямку громадських організацій. У більшості випадків такі організації створюються молодими людьми, які найкраще можуть організувати просоціальну діяльність дітей та молоді.

**Активізація самовиховання, діяльності щодо виправлення та подолання негативних якостей і звичок, допомога молодій людині у роботі над собою.**

Слід підкреслити, що активізація самовиховання молоді - справа не тільки сім'ї, але й виховних закладів, соціальних працівників спеціалізованих центрів по педагогічній корекції, педагогічній реабілітації, перевихованню і виправленню. Включення об'єкта соціальної роботи у цілеспрямовану роботу над собою характеризує дієвість педагогічного середовища, у якому він знаходиться, педагогічну діяльність вихователя, який з ним працює. У цьому випадку об'єкт соціального



виховання стає суб'єктом самовдосконалення. Особливо важливим виступає здатність людини керувати собою в критичних ситуаціях у плані взаємодії з іншими людьми. Таким чином кожне з наведених напрямків має свій потенціал у розв'язанні проблеми попередження та подолання соціально-негативної поведінки молоді. Успіх у цій справі багато в чому залежить від того, в якій мірі всі визначені напрямки знайдуть можливості реалізації на практиці. Необхідно створення системи, що охоплює сім'ю, навчально-виховні заклади, адміністративні органи, державні і недержавні центри, орієнтовані на турботу про дітей, на їх виховання, попередження та подолання відхиленої поведінки.

Отже, залежно від характеру дезадаптації в реабілітаційних заходах, які здійснюються відповідними інститутами, службами, освітніми закладами, домінують або психолого-педагогічні діагностико-корекційні програми, які виявляють і виправляють дефекти психічного розвитку, або ж соціальні програми ресоціалізації, відновлення соціального статусу підлітка в системі міжособистісних відносин, переорієнтацію референтних установок. Так, стосовно неповнолітніх із пограничним рівнем психічного та інтелектуального розвитку провідними є методи корекційно-розвивального навчання, що дозволяють виправити відхилення в пізнавальній сфері. При психосоціалній дезадаптації важливе місце відводиться адекватно обраним психосоціалним технологіям і психотерапевтичним методикам, що допомагають ефективно вирішувати індивідуально-психологічні проблеми. При соціалній дезадаптації використовуються програми з включення неповнолітніх у систему нових соціалних відносин, що формують нові позитивні життєві плани і прагнення.

У багатьох випадках в одного і того ж самого підлітка можна виявити декілька проявів дезадаптації, тому доводиться вдаватися до комплексних реабілітаційних заходів, але з урахуванням домінуючого

виду дезадаптації пріоритет надається найбільш адекватним у конкретному випадку формам, методам чи технологіям реабілітації.

Таким чином, реабілітація дезадаптованих осіб на сьогоднішній день в Україні здійснюється за стандартною схемою закладами освіти, соціального захисту (притулки, реабілітаційні центри, центри соціальних служб тощо), культури, спортивно-оздоровчими установами та ін. Відчувається необхідність створення принципово нової системи раннього виявлення та боротьби з різними проявами дезадаптації, яка б спрямовувалась, у першу чергу, на усунення причин та умов, що породжують ці прояви, на превентивну профілактику, комплексний вплив, використання різноманітних традиційних та інноваційних форм і методів роботи.

Важливим видом соціальної роботи є соціальний супровід дезадаптованої особистості, під час якого соціальний працівник курирує дезадаптовану людину: підбадьорює, мотивує, наполягає, цікавиться її станом справ, підкреслюючи інтерес і повагу до клієнта (але не до проблемного поведіння), і вірить в існування ресурсів, що допоможуть подолати дезадаптацію. Соціальний супровід є довгостроковим процесом, стійкі зміни формуються за півтора-два роки роботи. Після закінчення цього періоду особистості вдається мобілізувати власні ресурси і досягти позитивних змін. Це вид соціальної роботи, який є формою соціальної підтримки та передбачає впродовж певного терміну надання конкретній особі чи сім'ї комплексу правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних, інформаційних послуг соціальним працівником, а також, у разі потреби, спільно з іншими фахівцями (психологами, педагогами, юристами, медичними працівниками тощо) з різних установ та організацій. Сутність соціального супроводу полягає в тому, що ця діяльність спрямована на актуалізацію механізмів підвищення ефективності процесу соціального

захисту особистості. Даний процес передбачає розвиток особистості, який засновується на допомозі в подоланні внутрішнього конфлікту, у відкритті рефлексивного світу особистісного „Я”, в управлінні цим світом. Засобом і механізмом особистісного зростання повинна стати ситуація, яка створює внутрішню колізію, імпульс до змін, до усвідомлення себе в новій системі відносин, знаходження нового досвіду і сенсу.

Супровід представляє собою особливу форму пролонгованої психолого-соціальної допомоги – патронажу. На відміну від корекції він передбачає не „виправлення недоліків і переробку”, а пошук ресурсів особистості і сім’ї, опору на власні можливості та створення на цій основі психологічних, соціальних, педагогічних умов для відновлення продуктивних зв’язків зі світом людей. Супровід передбачає підтримку реакцій, які розвиваються природно, процесів та станів особистості. Успішно організований соціальний супровід відкриває перспективи особистісного зростання, допомагає людині увійти в ту зону розвитку, котра йому поки що недоступна. Сутнісна характеристика супроводу – створення умов для переходу особистості до самопомоги: з позиції „Я не можу” до позиції „Я можу сам справлятися зі своїми життєвими труднощами”.

В кожному конкретному випадку завдання супроводу визначаються особливостями особистості, якій надається допомога, і особливості ситуації, в якій здійснюється супровід. Діяльність соціального працівника продовжується до тих пір, поки не буде пройдений кризовий період особистості. Результатом соціального супроводу особистості стає нова життєва якість – адаптивність.

Виділяють наступні основні **етапи соціального супроводу**:

- 1) підготовчий – діагностико-оцінювальний, пошуковий, консультативно-проектувальний етап;
- 2) основний – діяльнісний або етап реалізації;

3) заключний (підсумковий) – етап рефлексії.

**Принципами соціального супроводу є:**

1. Врахування і захист інтересів та прав особистості у всіх проблемних ситуаціях;
2. Принцип міждисциплінарності (стереогнозиса);
3. Принцип неперервності;
4. Принцип системності;
5. Принцип цілісності.

До основних **видів професійної комплексної соціальної допомоги** в процесі соціального супроводу відносяться:

- освітня (педагогічна) допомога;
- медико-психологічна допомога (медична допомога і психологічна реабілітація);
- організаційно-комунікативна допомога;
- економічна допомога (соціальні пільги, пенсії, разові грошові виплати);
- правова допомога.
- допомога у вирішенні кризових соціально-побутових питань.

**Основними функціями соціального супроводу** дезадаптованих людей є: відновлювальна, компенсуюча, стимулююча, корегуюча, соціалізуюча.

Організуючи соціальний супровід дезадаптованих осіб, соціальний працівник повинен виконувати основні функції, покладені на нього під час супроводу, дотримуватися етапів і принципів цього процесу. Це забезпечить ефективність соціального супроводу, що буде проявлятися у позитивних змінах поведінки особистості.

Таким чином, соціальний супровід – це інтегративний вид соціальної роботи, серцевина якого – створення умов для розвитку та саморозвитку особистості. Він дозволяє здійснювати процес надання соціальної допомоги особистості в кризовій ситуації більш ефективним, контрольованим і сприяє максимальному залученню всіх суб'єктів цього процесу.

#### ***1.4. Особливості соціальної роботи з конкретними категоріями дезадаптованих людей***

Соціальна робота з конкретними категоріями дезадаптованих осіб має певні специфічні особливості. Враховуючи ці особливості, в даному розділі ми розглянемо соціальну роботу з наступними категоріями дезадаптованих людей: особами, що потрапили під асоціальний вплив релігійних культів; особами, схильними до дезадаптивних проявів на базі гіперздібностей; особами, схильними до азартних ігор.

Вибір цих категорій обумовлений недостатньою вивченістю проблеми їх дезадаптації, а також малочисельністю наявності інформації щодо організації соціальної роботи з ними, що ускладнює цей процес і зумовлює доцільність вивчення особливостей соціальної роботи саме із зазначеними категоріями осіб.

Отже, почнемо з розгляду особливостей соціальної роботи з **особами, що потрапили під асоціальний вплив релігійних культів.**

Релігія впливає на свідомість і поведінку широких верств населення. Духовна криза, соціальні й економічні проблеми українського суспільства, зняття обмежень на релігійне життя в незалежній Україні і практичне забезпечення свободи совісті, нездатність старих релігій забезпечити ілюзорну компенсацію незахищеності від життєвих проблем створюють умови для бурхливого зростання інституційної структури різноманітних релігійних напрямів, зокрема поширення нових нетрадиційних культів, та масштабного залучення до релігійного життя громадян нашої держави.

На фоні зростання кількості релігійних організацій та віруючих, в Україні, як і в усьому світі, відмічаються прецеденти прояву релігійного екстремізму, варто навести приклад „Білого Братства”, значної кількості актів вандалізму і вбивств тварин з боку сатаністів та ін. На території нашої держави діють такі неокulty, керівники і лідери котрих неодноразово притягувались до

кримінальної відповідальності у різних країнах світу. Спостерігаються випадки потрапляння людей після тривалого перебування у лавах асоціального культу до психіатричних лікарень.

Отже, проблема асоціального впливу релігійних культів є актуальною, комплексною і містить в собі юридичні, політичні, культурологічні, медико-психологічні, соціальні та інші аспекти.

В науковій літературі використовуються різні термінологія щодо негативного впливу релігійних культів на особистість. Зокрема, найбільш вживаними поняттями є тоталітарний, деструктивний та асоціальний вплив релігійних культів. В юридичній науці взагалі використовується термінологія – „діяльність, що шкодить громадському порядку, здоров'ю і моральності населення або захисту прав і свобод інших людей”. Для зручності у викладенні матеріалу ми будемо використовувати усі зазначені терміни як синоніми, хоча вони мають дещо різне значення. Зокрема, „деструктивний” означає „руйнівний”, „тоталітарний” - характеризується повним (тотальним) контролем над усіма сферами життя людини. **Асоціальний вплив** можна пояснити тим, що методи, які використовуються у культовій практиці деструктивних релігійних організацій в багатьох випадках не виходять за межі чинного законодавства, але при цьому призводять до дезадаптації особистості, тобто асоціальності, що не завжди супроводжується руйнацією, оскільки дезадаптація може розумітися як непристосованість до умов соціального середовища.

Н.Сейко асоціальними називає релігійні організації, що здійснюють насильство над особистістю. До найпоширеніших форм релігійного насильства вона відносить: формування страху перед неминучістю покарання за проступки; введення людини у стан навмисного медитування, що саме по собі руйнує психіку особистості; насильницьке позбавлення певних свобод - слова, руху, власної думки тощо. До них відносяться

передусім радикальні секти, нетрадиційні езотеричні конфесійні утворення, секта „Біле братство” тощо.

Асоціальні конфесії вчені поділяють на дві групи:

1. Такі, що виникли на основі буддизму та індуїзму (Харе Кришна, Дзен-буддизм, Міжнародна спілка транцентдентальної медитації тощо);

Такі, що продовжують чи ревізують християнство (секта Сен-Муна, Рух Ісуса, Біле братство).

Забороненими в Україні та СНД організації, діяльність яких шкодить фізичному та психічному стану людини, є: сатаністи, АУМ Синрикьо та „Біле Братство”.

На наш погляд, це далеко не весь список асоціальних релігійних угруповань. Він постійно поповнюється і оновлюється. Тому виділити конкретні релігійні культу дуже важко. Про їх асоціальну спрямованість можна говорити тільки по ознакам, що її характеризують.

Дані **ознаки** поділяються на групи:

I. Неспецифічні (вторинні) ознаки:

1. Мімікрія – підстроювання під одну з світових релігій (християнство, іслам, буддизм, іудаїзм) з використанням її символіки і термінології;
2. Претензія на найсучаснішу і враховуючу так звані „останні досягнення науки” інтерпретацію положень Євангелія, Біблії, Корану чи Махабхарати;
3. Сильно виражена комерційна спрямованість діяльності.

II. Специфічні (основні) ознаки:

1. Приховування адептами секти умови повного і беззаперечного підкорення віруючих дисципліні організації;
2. Використання методів психологічного впливу (зомбування) і психотропних речовин;
3. Вимога публічності сповіді віруючого або ж формальне декларування принципу нерозголошення таємниці;

4. Високий рівень конспірації діяльності керівництва секти;
5. Обов'язковість пожертвувань;
6. Претензії лідерів культу на володіння кінцевою і незаперечною Істиною;
7. Навіювання крайніх форм негативного відношення до „зовнішнього” соціуму;
8. Доведення віруючих до готовності скоєння протиправних дій, у тому числі екстреміського характеру;
9. Використання методів фізичного насилля спроб покинути секту;
10. Патологічне прагнення до незалежності влади від механізмів суспільного контролю.

Для асоціальних культів характерним є те, що вищезазначені ознаки і критично важлива інформація при першому контакті з вербувальником приховуються. Все це дізнається вже при особистому досвіді спілкування з сектантами при умові, що у людини зберігається здатність критичного сприйняття свого становища.

Небезпечність будь-якого негативного явища можна оцінити за допомогою його наслідків. Асоціальний вплив релігійних культів може призвести до наступних негативних наслідків, які за своїм змістом поділяються на психічні, психосоматичні, соматичні та соціальні.

**До психічних негативних наслідків** відносять:

1. Крайнє порушення особистісної ідентичності (радикальні зміни особистості);
2. Диссоційовані („плаваючі”) стани, повернення за механізмом триггеру до спогадів про культове життя.
3. Напади паніки і тривоги.
4. Депресія.
5. Розлади, пов'язані з посттравматичним стресом.
6. Затриманий психічний розвиток, втрата психологічної сили.
7. Почуття провини.



8. Страх.
9. Втрата довіри: острах близькості і зобов'язань, що призводить до проблем у взаємовідносинах з оточуючими і з працевлаштуванням.
10. Втрата вільної волі і контролю над своїм життям.
11. Втрата спонтанності, безпосередності, невимушеності та почуття гумору.
12. Розвиток залежності і повернення до поведінки, яка подібна до дитячої (регрес та інфантилізм).
13. Неспроможність створювати близькі дружні відносини поза культом чи насолоджуватися гнучкими невимушеними зв'язками.
14. Втрата автономії, послаблення здатності самостійно приймати рішення і виносити критичні судження.
15. Затримка досягнення зрілості.
16. Психічні розлади: галюцинації, викривлене сприйняття реальності, розщеплена особистість, нервові зриви, психопатичні епізоди, паранойя, манія величності, регресування до дитячої поведінки, суїцидальне мислення.
17. Послаблена психологічна інтеграція, тобто роз'єднання з до культовою сім'єю, традиціями, друзями, цінностями і особистістю, цілями в майбутньому.
18. Спроби існувати у вузькому, маючому один вимір, теперішньому, відторгнення минулого і майбутнього.
19. Відчуження, ворожість, паранойя та апатія у відношенні до звичайного суспільства.

**Психосоматичні проблеми:** розлади сну (кошмари), розлади травлення, сексуальні проблеми, психосоматичні симптоми (головний біль, болі у спині, астма, шкіряні подразнення).

**Соматичні проблеми** проявляються у наступному:

1. Погіршення фізичного стану, зростання чутливості до нащасних випадків, хвороб та загальної втоми.
2. Неповноцінне харчування.
3. В культурах, де нормами є безладні статеві зв'язки і / чи проституція, збільшується ризик захворювань, що передаються статевим шляхом.
4. Побиття.
5. Сексуальні зловживання у відношенні до дітей.
6. Передчасна смерть через відсутність чи неадекватність медичного догляду.

#### **Соціальні проблеми:**

1. Переслідування та погрози з боку культів.
2. Засмучення через втрату друзів, сім'ї.
3. Фінансова залежність від культу.

Отже, культова практика може призводити до певної руйнації особистості через такі форми: фізичні (обмеження у харчуванні, сні, виснажлива робота), психічні (негативні зміни у психіці та поведінці особистості, виявляється її нездатність до критичного мислення), розумові (звуження інтелектуальної та культурної сфери особистості, обмеження знань, навичок і умінь, що стосуються культу), соціальні (регресія здатності до спілкування з оточенням, що не належить до культової групи, тотальна ворожість до всієї системи функціонування суспільства).

Вивчаючи те чи інше негативне явище, завжди є необхідність визначення кола осіб, що найбільш схильні до нього. Це забезпечує направленість соціальної роботи на конкретні **категорії ризику**.

Групу ризику до релігійної адикції, на думку В. Менделевича, складають особистості, що зайняті інтенсивними духовними пошуками, що прагнуть до „повної та абсолютної Істини” (часто розуміється як прості і однозначні відповіді на важкі питання), а також індивіди з художнім складом мислення.

Л. Коваль, І. Зверєва, С. Хлеб'як виділяють категорії підлітків, схильних до потрапляння під

асоціальний вплив релігійних культів. До них вони відносять тих, у яких відсутні міцний зв'язок з дорослими, піклування, внаслідок чого формуються обмежене поле свідомості, почуттів: прагнень, потреб, життєвих цінностей. Також до цієї категорії відносяться підлітки, батьки яких здійснюють духовне насилля над ними, формують моральне світосприйняття, що ґрунтується на „страхові Божому”. Дитина с таким моральним світосприйнянням змушена щось замовчувати у своєму соціальному житті, а щось навіть спотворювати через боязнь нашкодити. Звідси – протиставлення людству в колі духовних однодумців, відчуження від суспільства.

В дослідженнях американських вчених відмічається, що діти з сімей з високим і низьким статком по-різному вразливі для вербувальників сект. Діти з більш забезпечених родин, як більш інфантильні, схильні більше довіряти красивим промовам вербувальників. Вихідці з бідних родин мають імунітет проти маніпуляцій, але одночасно ці діти можуть шукати чистоту, добро і сенс життя.

До людей, схильних до індоктринації відносять наступних осіб з характерологічними особливостями: істероїди, особи з паранойальною налаштованістю, психастеніки, залежний тип особистості, особи з неповних, асоціальних сімей, сімей з гіперопікою, особи з обмеженими можливостями, що пережили важкі психотравми, особи з ейдетичним сприйняттям (галюцинація наяву), особи, схильні до конфабуляцій (різновид „помилкових спогадів”, „галюцинації спогаду”), діти, онуки і родичі культивістів.

Отже, до залучення у секти більш схильні, ніж інші, індивіди з певними особистісними особливостями, це:

1. Особистості, які не дуже чітко представляють, хто вони, у яких не сформувалась цілком визначена Я-концепція.

2. Особистості, що не мають певної системи цінностей, не володіють явленнями про те, що вони хочуть і чого прагнуть, на мають мети по життю і живуть „за волею хвиль”.
3. Особистості, що відчувають страх перед відповідальністю за своє життя.
4. Особистості, що відчувають себе нікчемними, не значимими, знеціненими, розчаровані у своїх попередніх переконаннях, мають низьку самооцінку чи компенсаторну зарозумілість, не бачать сенсу життя.
5. Особистості, що бунтують і протистоять бажанню батьків впливати на них, не приймають нав’язливої системи цінностей своїх близьких.
6. Особистості, які прагнуть бути максимально „правильними”, максимально „досконалими”, максимально „духовними”, щоб відповідати власному Ідеальному „Я”.
7. Особистості, що не мають можливості самореалізації.

До **основних типів мотивів** потрапляння у новітній та нетрадиційний культ відносяться:

1. Соматичні мотиви – проблеми фізичного і духовного здоров’я, необхідність духовної підтримки через тяжку духовну травму; різноманітні кризові ситуації: тяжке захворювання, нещасний випадок.
2. Соціальні мотиви – прагнення позбутися самотності, знайти нових друзів, атмосферу теплої дружньої підтримки, любові, солідарності, пошуки вирішення проблем вікових криз, конфлікту „діти-батьки”, раптова зміна соціального статусу, пройти через процес ре соціалізації (хворі на наркоманію, алкоголізм, в’язні та колишні в’язні, які відчувають свою провину, інші групи ризику). Реалізується прагнення бути часткою спільної справи, відчути свою вагомість, бути розпізнаним,

відокремитися з безособового натовпу, створити певний образ себе самого, усвідомити власну винятковість, неповторність, навіть елегантність.

3. Соціально-духовні мотиви – сподівання здобути сталу світоглядну систему, нове місце у світі, нову ідентичність; прагнення до інтелектуальності (цілісності): пошук контакту з собою, іншими, найближчим оточенням і своєю культурою. Люди бажають набути такий релігійний світогляд, що сприяє встановленню гармонії, культ, котрий поєднає сакральне і секулярне (мирське), містичне і наукове, духовне і тілесне, таку благодатну атмосферу, в якій їх творчий потенціал буде реалізовано, де віддадуть належне їх здібностям. Люди прагнуть досягти значимості власного індивідуального існування, наприклад, через участь у соціальних програмах: допомога літнім людям, нужденним, хворим, інвалідам тощо.
4. Моральні (регулятивні) мотиви – задоволення потреби у сталій системі норм та цінностей, моральних принципів, що регламентуються і визнаються певним колом однодумців, стають базовими у життєдіяльності на мікро- (в середині групи) та макро (в соціумі) – рівнях суспільного життя.
5. Інтелектуальні (пізнавальні) мотиви – сучасна людина прагне „оновленого” підходу до тлумачення віро повчальних істин, що поєднає онтологічні, теологічні, космологічні основи та досягнення наукових здобутків й елементів світської культури.
6. Практичні мотиви – можуть отримати реальну матеріальну, гуманітарну допомогу, навички оволодіння новою технікою, вивчення іноземних мов, оздоровлення дітей у межах країни та за кордоном тощо.

7. Психологічні мотиви – задоволення потреби (як правило прихованої) сильного авторитетного керівника, можливості перекласти прийняття рішень проблем на іншого або інших (лідерів групи, проповідника, гуру); пошук такої людини, яка може спрямувати, дати настанову, схвалити; втрата близької людини, порушення важливих, значущих стосунків; отримання готових відповідей на нагальні питання, що породжуються сучасним динамічним, нестабільним суспільством.
8. Духовні мотиви – пошук Бога, сенсу життя, потреба вірити в те, що стоїть над реальним, буденним і матеріальним, прагнення знайти відповіді на питання, що дають поштовх на зміни особистого та суспільного життя.

Враховуючи вищезазначене, в секти потрапляють в основному два типи особистостей, що мають різну мотивацію: особистості амбіційні, які шукають визнання, авторитету, влади, і особистості психастеничного типу, з сімейно-побутовими проблемами, невротичними розладами, самотні, соціально дезадаптовані, особистісно незахищені.

Визначення осіб груп ризику залучення до асоціальних релігійних культів зумовлює необхідність діагностичної роботи з ними, оскільки без встановленого „діагнозу” не може бути правильно організованої профілактичної та реабілітаційної роботи. Але в соціальній роботі часто трапляються ситуації, коли про вплив на людину асоціальної релігійної течії близьке оточення, знайомі, друзі, соціальний працівник дізнаються запізно, коли процес дезадаптації особистості набуває крайніх форм, які супроводжується адиктивною поведінкою, агресивними діями адепта культу, формуванням релігійного фанатизму, порушенням правових норм, хоча набагато легше попередити ці явища.

Для попередження даних негативних форм поведінки особистості соціальному працівникові

необхідно володіти компетентними знаннями стану релігійної ситуації в конкретній місцевості, під якими вбачаються не стільки знання кількості релігійних організацій і культових споруд, скільки знання віровчень, обрядів, особливостей соціально-етичної програми релігійних об'єднань, які можуть призводити до формування фанатизму. Саме ці знання забезпечують розуміння сутності явища асоціального впливу релігійних культів, яке виступає головною умовою ефективної профілактичної та реабілітаційної роботи.

Засобами такого вивчення можуть бути: спостереження, відвідування сімей та осіб групи ризику, їх анкетування, контакти з місцевими громадськими організаціями, соціологічні опитування тощо. Однак при виборі будь-якої з цих форм вивчення важливо дотримуватися наукового підходу і максимального такту, щоб отримати можливо більш правильні результати діагностики. Наприклад, з великою обережністю слід відноситися до анкетного обстеження. Прямі, лобові питання анкети можуть насторожити, налякати, штовхнути на неправильні відповіді. Необхідно будувати питання так, щоб вони не сприймалися як спеціальне обстеження щодо релігійності.

Накопичені таким чином дані дають можливість визначення наявності чи відсутності такого явища як асоціальний вплив релігійних культів, оцінки його розповсюдженості, а також створюють наукову основу для розробки конкретних профілактичних і реабілітаційних програм даного виду при роботі з особами групи ризику залучення до асоціального релігійного культу чи адептами даних угруповань.

Стосовно діагностичної роботи під час реабілітації адепта культу соціальному працівнику необхідно визначити наскільки людина схильна до маніпулятивного впливу (психологічні і соціальні чинники, що роблять людину схильною до залежності від організацій, які практикують деструктивний культ). Він

попередньо повинен зібрати матеріал про психологічні особливості клієнта, взаємовідносини у сім'ї і її соціальний рівень, отримати дані про специфіку секти, в яку залучений клієнт, встановити взаємодію з клієнтом і членами його сім'ї, у випадку виходу ситуації за межі компетенції соціального працівника, переадресувати клієнта до компетентних спеціалістів.

Отже, визначення кола осіб групи ризику залучення до асоціальних релігійних культів та діагностична робота з ними є необхідною складовою соціальної роботи, яка забезпечує попередження асоціального впливу релігійних культів чи своєчасне його виявлення з подальшим коректуванням.

Цілеспрямований вплив на соціальне становлення і розвиток особистості здійснюється безпосередньо за допомогою існуючої системи соціальних інститутів, функціональне призначення яких полягає у постановці і реалізації як стратегічних державних цілей, так і ситуативних завдань, що виникають в умовах повсякденного життя. Ефективність соціальної допомоги у подоланні руйнівного впливу на особистість, що здійснюють асоціальні релігійні течії, об'єднання і громади, залежить від вибору форм, методів і засобів корекційно-профілактичної роботи. Виховання молоді, що знаходиться під асоціальним релігійним впливом, має ґрунтуватися на „моралі співробітництва”. Це означає, що на зміну механізмам зовнішнього підкріплення повинні прийти механізми співпереживання, співдії, рефлексивно-вольові механізми, які насамперед звернені до самосвідомості, до розумового, творчого ставлення до суспільних норм і цінностей. Визначення та використання психологічних і психотехнічних методів протидії, корекції та профілактики в діяльності соціального і є основою його роботи з людьми, які зазнали асоціального релігійного впливу.

Центром профілактичної роботи соціального працівника стає інтелектуальний розвиток особистості,



незалежність мислення, самостійність оцінок, вільність вибору життєвих позицій. У процесі зацікавленого обміну думками, доказами, аргументами і фактами, за допомогою наукової освіти, мистецтва, наукового аналізу церковно-релігійної культури, без тіні примусу, нав'ювання і насилля слід формувати погляди молоді на життя.

Особливого значення завдання щодо нейтралізації асоціального релігійного впливу набувають у роботі з сім'єю. Релігійний вплив у сімейному вихованні ґрунтується на довірі до дорослих, наслідуванні їм. Тому соціальний працівник має бути делікатним, тактовним, обізнаним з віковими психологічними особливостями учасників діалогу та психології сімейного спілкування. Успіх роботи залежить від майстерності соціального працівника, вміння поєднання індивідуальних і колективних форм.

Отже, профілактична робота, насамперед, припускає науково-обґрунтовані та своєчасно здійснені дії, спрямовані на: запобігання можливих фізичних, психологічних чи соціокультурних колізій в окремих груп ризику; збереження, підтримку й захист нормального рівня життя і здоров'я людини; сприяння особистості у розкритті її внутрішніх потенціалів.

Робота соціального працівника з людьми (віруючими і невіруючими), представниками різних релігійних течій і конфесій є досить складною і повинна ґрунтуватись на наукових знаннях про релігію, її роль в історії та соціально-культурному процесі епохи. Роль соціальних працівників у виявленні достовірної інформації про реальну ситуацію в даний час особливо зростає. Основними стратегічними установками, якими повинен керуватись соціальний працівник, аналізуючи релігійні і секулярні процеси виступають:

**Цільова установка** - соціальний працівник із самого початку повинен прагнути до того, щоб своїми науково-методичними рекомендаціями внести певний

вклад в підвищення культури державної політики в галузі релігійної самоорганізації людини.

**Тактична (чи інструментально-методична) установка:** соціальний працівник повинен дотримуватись нейтральної позиції в концептуальному плані.

Профілактика повинна мати на меті боротьбу із залученням молоді в асоціальні релігійні секти та комплекс соціальних, освітніх та психологічних заходів, які спрямовані на виявлення й усунення причин і факторів входження молоді в релігійні секти.

**Зміст профілактичної роботи** полягає у створенні виховного соціального середовища, діяльність якого спрямована на здійснення комплексних заходів первинної, вторинної і третинної профілактики.

**Первинна профілактика** – це діяльність, спрямована на попередження асоціального впливу релігійних культів та проблем, пов'язаних із ним. Вона носить переважно інформаційний характер.

**Вторинна профілактика** передбачає діяльність, спрямовану на попередження загострення проблеми асоціального впливу релігійного культу та його наслідків серед осіб, які вже зазнали цього негативного впливу. Вона передбачає в основному діагностування та виявлення рівня дезадаптації особи, обумовленої асоціальним впливом релігійних культів.

**Третинна профілактика** спрямована на попередження рецидивів проблеми асоціального впливу релігійних культів на осіб, які постраждали від нього і проходять реабілітацію. Вона являє собою систему заходів, спрямованих на корекцію поведінки людини, її переорієнтацію та реабілітацію і здійснюється на основі результатів організаційно-аналітичних заходів вторинної профілактики.

Також виділяють загальну, спеціальну та індивідуальну профілактику.

Загалом, соціальна профілактика усіх негативних явищ може здійснюватись на рівні всього суспільства,

окремого регіону, макросередовища (макрорівень, загальна профілактика), окремої соціальної групи, установи, організації, мікросередовища (макрорівень, спеціальна профілактика), окремого індивіда (індивідуальний рівень, індивідуальна профілактика). Профілактична робота на макрорівні реалізується у вигляді комплексних профілактичних програм, кампаній у засобах масової інформації, масових заходів, координованої діяльності мережі установ та організацій. На мікрорівні профілактика здійснюється у вигляді спеціальних програм, заходів і окремих дій в межах установ, організацій та за місцем проживання. Індивідуальний рівень профілактики — робота, що проводиться спеціалістами та волонтерами з окремими особами.

Психолог Н. Володарська, спираючись на досвід роботи з молоддю у Німеччині, розробила пам'ятки і звернення, що застерігають від необачливого входження у різні угруповання. Наводимо одну з таких пам'яток, яка була представлена автором у журналі „Рідна школа”.

### ***Секти та психокульту: ти вразливий?***

*В багатьох країнах світу багато сект та псевдо релігій пропагують свої ідеології та спосіб життя. Їхні методи вербування часто вводять людей в оману. Якщо ти переживаєш поворотний момент у своєму житті, відчуваєш себе самотнім, розгубленим. Пригніченим, повинен приймати важливі рішення, тоді, можливо, особливий підхід до тебе якої-небудь секти видасться привабливим. Тому, перед тим як глибоко входити у цю справу, прочитай такий текст.*

#### **1. Ознаки сект.**

- Типова секта завжди має вождя, який стверджує, що він – або сам Бог, або на нього особисто покладена Богом особлива місія.
- Вождь, або засновник (звичайно ще живий), вимагає абсолютної та

*некритичної слухняності і є єдиним суддею з питань вірності й поведінки членів секти.*

- *Головним завданням членів секти є збирання грошей, вербування нових членів та відвідування зібрань секти.*
- *Змістовні стосунки з сім'єю і давніми друзями обмежуються і секта стає новою сім'єю наворотного.*
- *У того, хто пройшов підготовку, справи секти перебувають на першому місці порівняно з власними обов'язками, інтересами, роботою, навчанням, із власним здоров'ям.*
- *Багато сект систематично використовують витончені методи, спрямовані на руйнування „Я”, на розвиток „нового мислення”.*
- *Добре підготовлені вербувальники, говорячи про зміст учення, його цілі, діяльність секти, часто висловлюються обережно, туманно, розпливчато або нещиро, поки ново навернутий не опиниться „на гачку”.*
- *Секта тримає своїх членів у стіні підвищеної сприйнятливості, обмежуючи їх сон і харчування, використовуючи інтенсивні розумові вправи, постійне навчання і маніпуляцію груповими переживаннями.*
- *У навернутих можуть бути симптоми великого напруження та стресу, страху, почуття провини, відсутність почуття гумору, послаблення комунікативних здібностей і сили критичного мислення.*
- *Секти заохочують „капсулювання” та ізоляцію, іноді використовуючи аргумент: усе, що поза сектою, - погане.*

- Може виявитися, що секти використовують своїх членів, фінансово їх експлуатуючи.
- Деякі групи експлуатують своїх членів шляхом ненормованої роботи і підтримання сурових умов праці.

Ці 12 пунктів охоплюють не всі ознаки. Якщо ти зустрінешся з групою, до якої підходять хоча б деякі з них, будь насторожі!

## **2. Бережись вербувальників!**

Тільки дуже мало людей приймають рішення вступити в яку-небудь секту абсолютно з власної волі. Якщо ти не зустрінеш вербувальника, малоімовірно, що вступиш у секту, яким би сприйнятливим ти не був. Тому будь обережний з людьми, які перебільшено дружелюбні.

Рідко трапляється раптова дружба. Будь обережний з тими, хто пропонує дешеві обіди (вечері) та зустрічі (молитви).

*Дізнайся, хто це.*

Будь обережний, одержавши запрошення на відпочинок або вечірку для участі в роботі угруповань з невизначеними цілями, яка має відбутися у віддаленому місці.

Тут не повинно бути підстав для неякісних відповідей, хіба що хтось бажас щось приховати.

Будь обережний з людьми, які намагаються схилити тебе до чогось, використовуючи аргумент „усі інші теж так роблять”. Ймовірно, що й інших переконували за допомогою цього ж трюку.

Будь обережний з людьми, які у процесі вербування намагаються спиратися на почуття провини.

Май на увазі, що ти цікавиш секту постільки, поскільки вона добивається твоеї повної участі в її діяльності як вербувальника, збирача грошей і, можливо, дешевої робочої сили. Ти ризикуєш, що твоя воля буде дуже обмежена.

### **3. Завжди май на увазі таке:**

*Для вербування членів та одержання пожертвувальників використовуються і облудні методи. Часто вербувальники навмисне замовчують, про яку секту йде мова. Коли „збігаються” обставини, сприйнятливим стає кожен.*

*Якщо ти відчуваєш, що тебе можуть втягнути в секту, одразу ж звертайся до відповідної консультації.*

*Не піддавайся спокусі інтересу: бути членом секти – не гра.*

*Ні за яких обставин не давай грошей будь-якій групі або особі, якщо повністю не переконаний у законності їх діяльності.*

*Гроші, які збирають „для бідних” або для благодійної мети, можливо течуть у касу якої-небудь секти.*

Такого роду пам’ятки можуть бути використані соціальними працівниками при організації просвітницької роботи.

Слід наголосити, що домінантою у профілактичній роботі має стати формування навичок соціальної компетентності, що є базисом для адаптивної та позитивної поведінки, які дозволяють людині адекватно виконувати норми і правила, прийняті в суспільстві, ефективно вирішувати проблеми повсякденного життя. Тому в процесі профілактичної роботи можна рекомендувати робити акцент на формуванні таких життєвих навичок, як: емоційно-вольових (самоконтролю, гартування волі); інтелектуальних (самоусвідомлення та самооцінки, аналізу проблем і прийняття відповідальних рішень, критичного і творчого мислення, усвідомлення життєвих цінностей); соціальних (упевненої та гідної поведінки, ефективного спілкування, протистояння негативному впливу оточення, розв’язання конфліктів).

Важливу роль в роботі соціального працівника посідають методи формування образу дій, соціального наuczіння, а також методи заохочення та покарання, моделі

поведінки, вчинку. Соціальному працівнику необхідно здійснювати загальну профілактичну роботу, створюючи комплексну систему, орієнтовану на формування духовно і морально збагаченої особистості, працювати в тісному контакті з сім'єю, створювати умови для включення людини в усі види діяльності.

Отже, зміст профілактики асоціального впливу релігійних культів полягає у здійсненні комплексних заходів первинної, вторинної і третинної профілактики, які передбачають просвітницьку роботу, діагностування осіб групи ризику, корекцію поведінки осіб, які потрапили під асоціальний релігійний вплив, їх переорієнтацію, реабілітацію тощо. Це обумовлює сутність профілактичної роботи даного напрямку, яка полягає у виявленні, усуненні або нейтралізації соціальних і психологічних чинників, що призводять до появи та загострення проблеми, створенні умов для повноцінного розвитку і життєдіяльності людини та задоволення нею своїх потреб у такий спосіб, який не призводить до негативних наслідків.

При розгляді питання реабілітації жертв культового впливу, слід зазначити, що процес їх адаптації є складною й багаторівневою процедурою, яка вимагає цілої низки умов, а саме:

- створення державного сектора соціальної допомоги жертвам впливу деструктивних культів, куди входили б органи управління соціальним обслуговуванням України, установи соціального захисту на місцях, органи охорони правопорядку, медичні й медико-соціальні установи;

- створення мережі недержавних установ для реабілітації підлітків від впливу деструктивних культів (клуби, групи за інтересами, товариства і т.п.);

- внесення необхідних поправок до законодавчої бази України про карну відповідальність за примушення відвідувати деструктивні культу та за незаконну

маніпуляцію свідомістю дітей і підлітків з метою насильного утримання у секті;

- наявність висококваліфікованих фахівців, які пройшли спеціальну підготовку й мають достатній досвід роботи з особами — жертвами впливу деструктивних культів;

- потрібне постійне фінансування реабілітаційних програм; створення мережі реабілітаційних центрів, які включали б медико-соціальну допомогу при стаціонарах, створення мережі недержавних психологічних кабінетів і служб, де можна було б анонімно отримати психолого-педагогічну й соціальну допомогу з метою реабілітації та подальшої адаптації;

- створення мобільних соціальних і психологічних служб, котрі могли обслуговувати сільське населення і виступати з публічними лекціями з метою профілактики потрапляння громадян до сект;

- передбачення психолого-соціальної підтримки батьків, діти яких пішли з дому і стали адептами секти; відкриття консультативних пунктів при навчальних закладах, де можна було б отримати необхідну інформацію про той чи інший культ, його лідерів та історію створення; організація медико-соціальної допомоги вдома особам, які її потребують через психологічні або фізичні проблеми, які виникли внаслідок перебування у сектах.

Колишні члени тоталітарних сект часто залишаються без житла і роботи, втрачають навички самостійного життя. Відновлення цього не можливе без допомоги соціального працівника.

Центральним завданням допомоги і підтримки колишніх сектантів є навчання навичкам спілкування, особливо слід звернути увагу на допомогу в пошуку сенсожиттєвих орієнтирів, формуванні особистісної позиції, розвитку і навчанні впевненості у собі, умінні ясно і прямо висловлювати позитивні і негативні відчуття, ефективній взаємодії з іншими людьми, успішному



вирішенні важких проблемних ситуацій. Наступним є активізація самодостатності, підвищення рівня саморегуляції. Соціальна робота із залученими в сучасні релігійні культу повинна будуватися на комплексній основі при використанні поетапного, інтегративного підходу з урахуванням індивідуальних особливостей клієнта.

Соціальний працівник у своїй діяльності може використовувати елементи психосоціальної роботи – первинне консультування, коли відбувається перше знайомство з проблемами, що відчуває клієнт, виокремлення аспектів цих проблем, їх осмислення. Наряду з консультуванням проводиться глибока соціально-психологічна діагностика, в процесі якої виявляються особистісні особливості клієнта.

Для того, щоб не стикнутися з активним супротивом клієнта під час його реабілітації, соціальному працівнику необхідно чітко представляти собі шляхи досягнення мети, необхідно володіти високою чутливістю до усіх, без винятку, його реакцій на подання інформації про секту, при цьому володіти достатньою гнучкістю, що дозволяє переходити від прийому до прийому, від метода до методу, від стратегії до стратегії, пристосовуючись до поведінки клієнта таким чином, щоб усі ці впливи допомагали у досягненні мети.

При вивченні досвіду реабілітаційної роботи слід розглянути Валлспрингську програму лікування, метою якої є надання допомоги колишнім членам культу в поверненні до нормального життя, вільного від шкідливих впливів їх культового досвіду (фальшиве почуття провини, депресія, тривога, страх, гнів). Дана програма складається з психологічного консультування та учбових занять з культової динаміки і спірних релігійних і духовних питань. До кожного індивіда відносяться як до людини з унікальною комбінацією потреб і характерних рис, включаючи слабкі і сильні сторони. Характерним для програми є відмова від залучення до будь-якої іншої

релігії, якщо він сам того не захоче. Заняття включають і відпочинок, що дає змогу людині відійти від оціпеніння культового життя і забезпечити побудову реальної моделі посткультового життєвого досвіду.

Таким чином, профілактична і реабілітаційна робота з людьми, що потрапили під вплив асоціальних релігійних течій, потребують координації зусиль великої кількості суб'єктів, що є однією з умов їх ефективності. Також ефективною умовою профілактики можна вважати індивідуальний підхід до клієнта, що потребує дотримання наступних принципів: поваги до особистості клієнта, простеження розвитку релігійних переживань, їх логічних філософських та емоційних витоків, ознайомлення з релігійним досвідом клієнта у минулому і теперішньому, допомога йому розібратися, розмежовувати, що у цьому досвіді безпосередньо є позитивним, а що – негативним.

Наступною обраною нами категорією дезадаптованих людей стали **особи, схильні до дезадаптивних проявів на базі гіперздібностей.**

За умов реформування системи національної освіти, піднесення ролі творчої особистості в суспільстві значної актуальності набуває проблема пошуку, розвитку, навчання й виховання обдарованих дітей та молоді. Це, в свою чергу обумовило посилення інтересу до фундаментальних наукових розробок, спрямованих на вияв психологічних закономірностей і механізмів розвитку обдарованості, а також практично-орієнтованих досліджень, їхньої апробації, втілення й розробки методів роботи з обдарованими особистостями. Однак при організації соціальної роботи з ними постійно виникають труднощі, однією з причин яких є їх особистісні, індивідуальні соматичні й соціальні проблеми, які в подальшому можуть призвести до дезадаптації.

До **особистісних проблем** обдарованих осіб відносяться: неординарність, гнучкість і швидкість мислення; агресивність; неспроможність до конформізму;

занурення у філософські проблеми; потяг до досконалості; відчуття незадоволеності; нетерплячість; нереалістичні цілі та ін. **Індивідуальними соматичними проблемами** можуть бути: хронічні захворювання, фізичні недоліки, інвалідність і т.п. **Соціально-психологічними причинами** виступають бідність, асоціальний спосіб життя рідних та близьких, феномен неприйняття інтелекту на державно-суспільному та буденно-побутовому рівнях, низький соціальний статус обдарованої особистості, гендерні аспекти.

Деадаптація на базі гіперздібностей може проявлятися у різних сферах життєдіяльності людини і формах поведінки. Наприклад, в економічній сфері проявами даного виду деадаптації є шахрайство за допомогою створення фінансових пірамід (метою таких пірамід є введення в оману осіб, щокладають в них свої фінансові заощадження, та, відповідно, збагачення завдяки омані), підробка грошових еквівалентів. У сфері інформаційно-комунікативних технологій такими проявами виступають хакерство, програмування шкідливих програм тощо. В соціально-культурній сфері – це, наприклад, підробка предметів культури (картин, скульптур, цінного посуду, стародавніх речей та ін.). В науці - використання результатів власних наукових досягнень, винаходів у деструктивних цілях (наприклад, виготовлення спеціальної зброї з подальшою її реалізацією у збройних конфліктах, в терористичних цілях та ін.). Також деадаптація у цій сфері може бути обумовлена гендерними особливостями, прикладом яких можуть бути закладені в суспільстві стереотипи, що дівчата менш обдаровані у сфері математичних наук, менш активні, ніж хлопчики. У внутрішній складовій особистості – психічні відхилення, які супроводжуються депресією, стресом, особистісними переживаннями і т.п.

Ефективними умовами попередження деадаптації на базі гіперздібностей є прийняття суспільством та державою політики раннього виявлення, розвитку та

соціального супроводу обдарованих особистостей, пошуку шляхів реалізації їх потенціалу.

Ці основні складові обумовлюють дотримання наступних гуманістичних принципів при організації соціальної роботи: неоцінюваності, прийняття, безпеки і підтримки, взаємної довіри, трансформації когнітивного змісту в емоційний, діалогізації, індивідуального підходу.

Раннє виявлення обдарованості передбачає комплекс заходів медичного, фізіологічного, психологічного, педагогічного характеру. Важливо використовувати різноманітні методики вияву інтересів і здібностей дітей. На першому етапі такого вияву ураховуються відомості від батьків, педагогів про успіхи у певному виді діяльності. На другому етапі проводиться індивідуальна оцінка творчого потенціалу й особливостей нервово-психічного статусу особистості. Це можливо зробити за допомогою спеціально підбраного набору тестів в залежності від переваги того чи іншого варіанта потенційних можливостей обдарованої людини, за допомогою анкетування, інтерв'ю опитувальних листів, спостереження тощо.

Завданням соціального працівника є не тільки раннє виявлення талановитої молоді, але й удосконалення та розвиток їх здібностей. Це реалізується за допомогою залучення обдарованих особистостей до участі у різного роду програмах, молодіжних проектах, конкурсах і т.п.

Соціальний супровід обдарованих людей передбачає:

- Створення умов для розвитку і реалізації індивідуальних здібностей особистості;
- Формування адекватного світосприйняття;
- Допомога в адаптації в навколишньому середовищі.

Формами і методами попередження дезадаптації на базі гіперздібностей можуть стати тренінги спілкування, метод розвиваючого дискомфорту, арт-

терапія, залучення до масових форм організації активності (гуртки, факультативи і т. ін.) тощо.

Отже, умовами ефективної соціальної роботи з особами, які схильні до дезадаптації на базі гіперздібностей є раннє виявлення та розвиток їх обдарованості, соціальний супровід і формування навичок адаптації в навколишньому середовищі, адекватне сприйняття їх творчого потенціалу державою та суспільством.

І, нарешті, розглянемо особливості соціальної роботи з **особами, схильними до азартних ігор**.

Актуальність проблеми схильності до азартних ігор обумовлена можливістю розвитку залежності від них, а також високою суспільною небезпекою, до якої призводить дана залежність: швидкою десоціалізацією, криміналізацією, деградацією і віктимізацією особистості. Схильність до азартних ігор і укладання парі в Міжнародній класифікації хвороб (МКХ-10) має код Z 72.6 і відноситься до класу XII „Фактори, які впливають на стан здоров'я населення і звертання до закладів охорони здоров'я”, блок „Звертання до закладів охорони здоров'я у зв'язку з іншими обставинами” (Z70 – Z76), рубрика „Проблеми, пов'язані зі способом життя” (Z 72). Сутність проблеми полягає в тому, що схильність до азартних ігор може переходити у патологічний потяг до них. Патологічною поведінка людини стає тоді, коли реакції розповсюджуються за межі тієї ситуації і мікрогрупи, де вони виникли, якщо супроводжується невротичними розладами і якщо утруднює або порушує соціальну адаптацію.

Для розуміння феномену схильності до азартних ігор необхідно розглянути саме патологічний потяг до азартних ігор з метою запобігання його виникнення у даної категорії клієнтів.

Патологічний потяг до азартних ігор описується як „постійно повторювана участь в азартній грі, що домінує в

житті суб'єкта і призводить до зниження соціальних, професійних, матеріальних і сімейних цінностей”.

Ц. Короленко і Т. Донських виділяють ряд ознак, характерних для азартних гравців:

1. Постійне втягування, збільшення часу, проводжуваного в ситуації гри.
2. Зміна кола інтересів, витискування попередніх мотивацій ігровою, постійні думки про гру, переважування в уяві ситуацій, пов'язаних з ігровими комбінаціями.
3. „Втрата контролю”, яка відбивається в неспроможності закінчити гру як після великого виграшу, так і після постійних програшів.
4. Стан психологічного дискомфорту, роздратування, занепокоєння, яке розвивається через порівняно короткі проміжки часу після чергової участі у грі, з важко переборюваним бажанням знову грати. Такі стани за рядом ознак нагадують стани абстиненції у наркоманів, вони супроводжуються головним болем, порушенням сну, неспокоєм, зниженням настрою, порушенням концентрації уваги.
5. Характерне поступове збільшення частоти участі у грі, намагання піти на все більший ризик.
6. Періодично виникаючі стани напруження, супроводжувані ігровим „драйвом”, все переборюючим прагненням знайти можливість участі в азартній грі.
7. Швидке зростаюче зниження здібності опиратися спокусі. Це проявляється в тому, що, вирішив раз і назавжди „зав'язати”, при найменшій провокації (зустріч зі старими знайомими, розмова на тему гри, наявність поряд грального закладу тощо) потяг до гри відновлюється.

Деякі вчені виокремлюють дещо інші ознаки таких гравців:

1. Більш високий рівень інтелекту (IQ в середньому 120) порівняно з популяційною нормою.
2. Патологічні гравці являються, як правило, „трудоголіками”, які характеризуються високими професійними досягненнями.
3. Себе вони часто описують в крайніх категоріях – або як хороших, або як дуже поганих, але майже всі відмічають присутній їм високий рівень внутрішньої енергії, який іноді „просто нікуди діти”.
4. Уникнення важких конфліктів за допомогою брехні, перебільшення, викривлення фактів.
5. При неформальному спілкуванні патологічні гравці часто нудьгують серед людей. Вони схильні продовжувати свою активність після роботи за допомогою телефонних розмов.
6. Азартні гравці, як правило, є хорошими організаторами, але поганими виконавцями. Вони часто ініціюють різні проекти, та рідко доводять їх до кінця.
7. Азартні гравці зазвичай не займають гроші, поки у них є певна їх кількість, та якщо займають, то роблять це в максимально можливій кількості і з наростаючою частотою. Вони вважають, що гроші необхідно витратити, а не накопичувати, надають перевагу готівці, а не чекам або кредитним карткам.
8. Гра для азартних гравців є найбільш привабливим способом отримання задоволення і релаксації, які в процесі розвитку ігрової залежності зазвичай згасають.

Р. Кастер описує „м’які ознаки” патологічної гри, котрі, на його думку, полягають в особливостях поведінки, властивій людям, маючим великий ризик розвитку у них патологічного потягу до азартних ігор. Ці ознаки є додатковими до основних діагностичних критеріїв патологічної залежності від гри.

За своїм розвитком залежність від гри проходить характерні стадії, докладно описані Р. Кастером: стадію вигравів, стадію програвів, стадію розчарування. В. Зайцев і А. Шайдуліна описали розвиток фаз в поведінці гравців, які складають так званий ігровий цикл: „утримання”, „автоматичних фантазій”, „зростання емоційної напруги”, „прийняття рішення”, „витискування прийнятого рішення”, „реалізації прийнятого рішення”.

У випадках участі в азартних іграх важко визначити початок становлення адиктивної поведінки, так як адикція розвивається поступово і до неї повністю відсутнє критичне відношення. Адикція до гри починається тоді, коли після участі в ній людина продовжує постійно думати про гру і прагне знову брати у ній участь. Поступово такий спосіб проведення часу стає не самим найкращим і впливає на людину деструктивно.

Говорячи про особистісні властивості патологічних гравців, більшість дослідників вказують на таку рису як втрата контролю над своєю поведінкою, причому це стосується усіх варіантів гемблінга – від гри на тоталізаторі до гральних автоматів. Було також відмічено, що патологічних гравців відрізняє більш високий рівень невротизму та імпульсивності порівняно з контрольною групою „нормальних” людей. В цьому аспекті виділяють три їх підгрупи: 1) з порушеннями поведінки; 2) емоційно нестійкі; 3) антисоціальні, схильні до імпульсивних вчинків.

В. Зайцев і А. Шайдуліна приділяють особливу увагу „помилкам мислення”, котрі формують ірраціональні установки осіб, залежних від азартних ігор, „ілюзії контролю”.

Помилки мислення поділяються на стратегічні, зумовлюючі загальне позитивне ставлення до своєї залежності, і тактичні, які запускають і підтримують механізм „ігрового трансю”.

До стратегічних помилок мислення відносяться наступні внутрішні переконання:



- Гроші вирішують все, в тому числі проблеми емоцій і стосунків з людьми.
- Невпевненість в теперішньому і чекання успіху внаслідок виграшу, уявлення про можливість знешкодити життєві невдачі успішною грою.
- Заміщення фантазій про контроль над власною долею фантазіями про виграш.

До тактичних помилок відносяться:

- Віра у виграшний день.
- Установка на те, що обов'язково повинен настати переломний момент у грі.
- Уявлення про те, що можливо повернути борги тільки за допомогою гри, тобто відігратись.
- Емоційний зв'язок тільки з останнім ігровим епізодом при дачі собі самому слова ніколи не грати.
- Переконавання в тому, що вдасться грати тільки на частину грошей.
- Сприймання грошей під час гри як фішок або цифр на дисплеї.
- Уявлення про ставки як про угоди.

В свою чергу, А. Акопов і А. Несміянов розглядають такі помилки логічного мислення:

1. Помилки бажання. Вони виникають через виражене бажання грати, суб'єктивно-пристрасне відношення до гри і крайньої значущості результату (виграшу). Через це виникає аберация сприймання гри з виникненням невизначених сподівань (ілюзій гравця), котрі потребують жорсткого і повного розвінчання.
2. Помилки пізнання, пізнавальної діяльності – когнітивних помилок (типова помилка гравця тактики підловлювання величезного виграшу; ілюзія вибору).
3. Помилки віри – ірраціональні переконавання (наприклад, безумовна віра в свої можливості, успіхи, фарт, везіння, удачу, щасливий випадок).

Виходячи з зазначеного вище, можна структурувати помилки логічного мислення за такою схемою:

1. Помилки бажання:
  - Гроші вирішують все, в тому числі проблеми емоцій і стосунків з людьми.
  - Невпевненість в теперішньому і чекання успіху внаслідок виграшу, уявлення про можливість знешкодити життєві невдачі успішною грою.
  - Уявлення про те, що можливо повернути борги тільки за допомогою гри, тобто відігратись.
2. Помилки пізнання:
  - Заміщення фантазій про контроль над власною долею фантазіями про виграш.
  - Емоційний зв'язок тільки з останнім ігровим епізодом при дачі собі самому слова ніколи не грати.
  - Переконання в тому, що вдасться грати тільки на частину грошей.
  - Сприймання грошей під час гри як фішок або цифр на дисплеї.
  - Уявлення про ставки як про угоди.
3. Помилки віри:
  - Віра у виграшний день.
  - Установка на те, що обов'язково повинен настати переломний момент у грі.

До ірраціональних переконань азартних гравців відносять наступні стрижньові характеристики :

- Нетерплячість і неспроможність до тривалих зусиль („Я повинен виграти це в наступній ставці”);
- Низька стійкість по відношенню до ситуацій розчарування „(Це жахливо, якщо я не виграю”);
- Викривлення самооцінки („Я ніщо, якщо я не граю і не виграю”).

„Люзія контролю” припускає, що гравець вірить в те, що може контролювати випадкові події завдяки різним

способам ритуальної поведінки, наприклад швидкості натиснення на кнопки грального автомату.

У випадках участі в азартних іграх важко визначити початок становлення адиктивної поведінки, так як адикція розвивається поступово і до неї повністю відсутнє критичне відношення. Адикція до гри починається тоді, коли після участі в ній людина продовжує постійно думати про гру і прагне знову брати у ній участь. Поступово такий спосіб проведення часу стає не самим найкращим і впливає на людину деструктивно.

Соціальна робота передбачає такий вид діяльності як діагностування.

Ю. Попов і В. Від відмічають наступні критерії діагностики патологічного потягу до азартних ігор:

1. Повторні (два і більше) епізоди азартних ігор протягом не менш року;
2. Епізоди поновлюються, незважаючи на відсутність матеріальної вигоди, суб'єктивне страждання та порушення соціальної і професійної адаптації;
3. Немоżliвість контролювати інтенсивний потяг до гри, припинити її вольовим зусиллям;
4. Постійна фіксація думок та уявлень на азартній грі і всьому, що з нею пов'язане.

Такі ж діагностичні критерії патологічного потягу до азартних ігор (F 63.0) в МКХ-10. Більш широко діагностичні критерії патологічного потягу до азартних ігор розкриті в американській класифікації психічних розладів DSM – IV.

В американській класифікації психічних розладів DSM-IV діагноз патологічного потягу до азартних ігор ставиться за наявності п'яти і більше ознак з розділу „А” в поєднанні з пунктом „Б”.

Розділ „А”.

- Занурення у гемблінг: постійне повернення в думках до минулого досвіду гемблінга, готовність до реалізації чергової можливості гри.

- Продовження гри при все більшому збільшенні ставок, щоб досягти бажаної гостроти відчуттів.
- Наявність у минулому не одноразових, але безуспішних спроб контролювати свою пристрасть до гемблінгу, грати рідше або зовсім припинити.
- Поява занепокоєння і роздратованості при спробі грати рідше чи зовсім відмовитися від гри.
- Звернення до гри пов'язане з бажанням втекти від проблем або зняти прояви депресії (почуття провини, тривоги, відчуття безпорадності).
- Повернення до гри на наступний день після програшу, щоб відігратися (думка про програш не дає спокою).
- Облудність відносно сім'ї, інших людей, щоб приховати ступінь втягнення у гемблінг.
- Наявність кримінальних дій – такі, як підробка, шахрайство, крадіжка, привласнення чужого майна з метою забезпечення засобів для гемблінга.
- Адикт ставить під загрозу і навіть готовий повністю розірвати стосунки з близькими людьми, залишити роботу або навчання, відмовитися від перспективи кар'єрного зросту.
- В ситуації відсутності грошей через гемблінг перекладає вирішення проблем на інших людей.

У розділі „ Б” міститься один пункт: ігрова поведінка не пов'язана з маніакальним епізодом.

В діяльності соціального працівника дана медична діагностика розглядається з точки зору психосоціальних аспектів. Він не ставить діагноз „патологічний потяг до азартних ігор”, але може і повинен надавати соціальну допомогу цим клієнтам, хоча домінуючою є допомога психіатра, психотерапевта, медичного психолога. Соціальний працівник має право проводити діагностику і надавати допомогу дітям, схильним до азартних ігор, щоб попередити розвиток у них патологічного потягу до азартних ігор. Результати діагностики дають можливість вибору відповідних форм і

методів соціальної роботи. У зв'язку з цим, необхідною її складовою є профілактика патологічного потягу до азартних ігор, яка на сьогоднішній день зводиться до профілактики адиктивної поведінки.

Профілактика адиктивної поведінки підлітків у системі роботи соціального працівника є елементом загальної системи соціальної профілактики, корекційно-виховної діяльності соціального працівника, яка здійснюється на основі своєчасного виявлення та виправлення негативних інформаційних, педагогічних, психологічних факторів, що зумовлюють відхилення у психічному та соціальному розвитку дітей та молоді.

В соціальній профілактиці адиктивної поведінки, зокрема патологічного потягу до азартних ігор, можуть бути використані наступні форми і методи роботи: групова робота, тренінг, диспути, дискусії, мозкові штурми, бесіди, лекції, кіно- та відеолекторії, рольові ігри, колективні спортивні ігри та ін.

Цікаві, захоплюючі і корисні заняття, які відволікають від різних форм адиктивної поведінки, зокрема азартних ігор, можуть пропонувати різні клуби, об'єднання дітей, підлітків за місцем проживання. Важливе значення має формування суспільної думки учнів, виховання у них негативного відношення до азартних ігор як до діяльності, шкідливої для розвитку особистості, як до пустого витрачання часу. Якщо в колективі учнів існує правильне відношення до азартних ігор, то вони самі поведуть боротьбу з цим негативним явищем.

Поряд з фронтальною роботою, яка сприяє загальній профілактиці захоплення азартними іграми, необхідно проводити індивідуальну роботу з тими, хто найбільш схильний до них. При індивідуальній профілактичній роботі необхідно враховувати не тільки можливість негативного соціального впливу на учнів, а й їх власні інтереси, ступінь їх стійкості до захоплення азартними іграми. Дані форми і методи можуть бути

спрямовані як на попередження даного виду адиктивної поведінки, так і на її подолання.

Тренінг є однією з найефективніших форм роботи з попередження негативних явищ різного походження. Метою тренінгу з профілактики залежності від азартних ігор є запобігання розвитку психологічної залежності від азартних ігор, підтримка та закріплення позитивних змін у психіці підлітків.

Програма тренінгу може бути спрямована на вирішення таких завдань:

1. Розвиток здатності адекватного пізнання себе й інших людей.
2. Усвідомлення своєї азартності та негативних наслідків азартної гри.
3. Корекція помилок логічного мислення:
  - помилок бажання;
  - помилок пізнання;
  - помилок віри.
4. Вироблення механізму побудови конструктивних рішень, протистояння соціальному тиску та спокусі гри.

Таким чином, ефективність соціальної роботи з особами, схильними до азартних ігор, обумовлена своєчасним виявленням їх особистостей і реалізацією відповідних заходів з попередження залежності від ігор даного виду. Соціальна робота з вищезазначеними категоріями осіб потребує подальших розробок і удосконалення та не претендує на остаточні висновки. Попередження таких проявів поведінки – головне на сьогоднішній день завдання соціального працівника.

#### ***Питання для самоперевірки:***

1. Дайте визначення поняттю „дезадаптація людини.”
2. Розкрийте дезадаптацію як процес, як прояв і як результат.

3. Назвіть форми, вияви, типи та види дезадаптації людини.
4. Якими є основні категорії дезадаптованих людей?
5. Дайте коротку характеристику особливостей дезадаптованих людей.
6. До яких наслідків може призводити дезадаптація особистості?
7. Поясніть природу виникнення дезадаптації людини.
8. Якими є основні захисні механізми дезадаптації?
9. Які основні чинники обумовлюють дезадаптацію людини?
10. У чому полягають основні причини дезадаптації особистості?
11. Яким чином можуть співвідноситися чинники та причини дезадаптації особистості?
12. Назвіть основні принципи діагностики дезадаптації.
13. Які методики діагностики дезадаптації може використовувати соціальний працівник?
14. Назвіть основні напрями та шляхи профілактики дезадаптації.
15. Що входить у зміст профілактики дезадаптації ?
16. Якими є основні функції реабілітаційної роботи з дезадаптованими підлітками?
17. Назвіть основні типи соціально-реабілітаційних служб, що існують на сьогоднішній день в Україні.
18. Якими є особливості соціального супроводу дезадаптованих людей?
19. Що розуміється під асоціальним впливом релігійних культів?
20. У чому полягає сутність дезадаптації на базі гіперздібностей?
21. Які специфічні особливості азартних гравців?
22. Назвіть специфічні особливості соціальної роботи з особами:

- що потрапили під асоціальний вплив релігійних культів;
- схильними до дезадаптивних проявів на базі гіперздібностей;
- схильними до азартних ігор.

### *Глосарій*

**Дезадаптація** – це результат внутрішньої чи зовнішньої і нерідко комплексної дегармонізації взаємодії особистості з собою та суспільством, яка проявляється у внутрішньому дискомфорті, порушеннях діяльності, поведінки і взаємовідносин особистості з оточуючими її людьми.

**Соціальна дезадаптація** - сукупність ознак, які свідчать про невідповідність соціопсихологічного та психофізіологічного статусу індивіда до вимог соціальної ситуації, оволодіння якою за рядом причин ускладнюється або стає неможливим.

**Депривація** – відчуття, усвідомлення особистістю чи групою обмеження чи позбавлення можливостей задоволення основних життєвих потреб.

**Фрустрація** - це своєрідний емоційний стан, характерною ознакою якого є дезорганізація свідомості та діяльності у стані безнадійності, втрати перспективи.

**Асоціальний релігійний культ** – релігійний культ, який здійснює насильство над особистістю і спричиняє чи посилює її соціальну дезадаптацію.

**Девіантна поведінка на базі гіперздібностей** – поведінка, що супроводжується девіаціями в буденному житті при особливій обдарованості і навіть геніальності в інших сферах життя.

**Обдарованість** – специфічне поєднання здібностей високого рівня, а також інтересів і потреб, яке дозволяє виконувати певну діяльність на якісно вищому рівні, що відрізняється від умовного „середнього рівня”.



**Талант** – система якостей, особливостей, яка дозволить особистості досягти визначних успіхів в оригінальному здійсненні творчої діяльності.

**Геніальність** – найвищий ступінь обдарованості (таланту).

**Патологічний потяг до азартних ігор** - постійно повторювана участь в азартній грі, що домінує в житті суб'єкта і призводить до зниження соціальних, професійних, матеріальних і сімейних цінностей.

**Соціальна діагностика** - спеціально організований процес пізнання, в якому проходить збір інформації про вплив на особистість і соціум соціально-психологічних, педагогічних, екологічних і соціологічних факторів з метою підвищення їх ефективності.

**Соціальна профілактика** – це комплекс економічних, політичних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі.

**Соціальна реабілітація** – комплекс заходів, спрямованих на відновлення порушених чи втрачених індивідом соціальних зв'язків та відносин внаслідок стану здоров'я зі стійкими розладами функцій організму, зміни соціального статусу.

**Соціальний супровід (патронаж)** - форма соціальної підтримки, яка передбачає впродовж певного терміну надання конкретній особі чи сім'ї комплексу правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних, інформаційних послуг соціальним працівником, а також, у разі потреби, спільно з іншими фахівцями (психологами, педагогами, юристами, медичними працівниками тощо) з різних установ та організацій.

### ***Навчально-творчі завдання та вправи***

1. Розробіть критерії дезадаптації людини, враховуючи усі її складові.

2. Визначте комплекс методик, необхідний для діагностування дезадаптації особистості.
3. Обґрунтуйте використання конкретних заходів профілактики дезадаптації людини (за власним вибором).
4. Розробіть програму реабілітації дезадаптованої людини.
5. Визначте основні складові індивідуальної програми соціального супроводу дезадаптованої особистості.
6. Розробіть план заходів з профілактики асоціального впливу релігійних культів.
7. Проаналізуйте напрями, форми і методи вивчення обдарованості.
8. Складіть програму профілактики залежності від азартних ігор.

#### ***Список використаної літератури***

1. Агеева, Л. Г. Социально-психологическая дезадаптация современных школьников и ее причины / Л. Г. Агеева ; под общ. ред. проф. Ю. А. Клейберга. – Ульяновск : УлГТУ, 2010. – 180 с.
2. Акопов А. Ю., Несмеянов А. А. Лечение и реабилитация игроков с психологической зависимостью от азартной игры другой игровой деятельностью. – Доступен на: <<http://www.piterbasket.com/>>.
3. Архипова С.П., Майборода Г.Я. Соціальна педагогіка: Навчально-методичний посібник. – Черкаси-Ужгород, 2002. – 154 с.
4. Бухановский А. О., Андреев А. С., Дони Е. В. Патологический гемблинг как частный вариант болезни зависимого поведения. – Доступен на: <<http://www.narcom.ru>>.

5. Володарська Н. Захистити молодь від небажаних впливів релігійних сект // Рідна школа. - №2 (795), 1996. – с. 75-76.
6. Варламова А. Я. Школьная адаптация подростков.- Волгоград: ВолГУ, 2001. – 144 с.
7. Давидун М. А. Практика соціально-педагогічної роботи щодо профілактики деструктивних релігійних впливів у молодіжному середовищі / Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна”. - №5, 2012
8. Докторович М. О. Технологія роботи соціального педагога з дезадаптованими підлітками / М. О. Докторович // Вісник Черкаського університету. Науковий журнал. – Черкаси, 2008. – Вип.144. Серія „Педагогічні науки”. – 2008. – с.53-58.
9. Егоров А., Цыганков Б., Малыгин А. Патологическое влечение к азартной игре как модель нехимической зависимости (обзор). – Доступен на: <<http://www.narcom.ru/>>.
10. Егоров А. Ю., Нехимические (поведенческие) аддикции (обзор). – Доступен на: <<http://neuroleptic.ru/>>.
11. Завацька Л.М. Технології професійної діяльності соціального педагога. Навчальний посібник для ВНЗ. – К.: Слово, 2008. - 240 с.
12. Зайцев В. В., Шайдулина А. Ф. Как избавиться от пристрастия к азартным играм. – Доступен на <<http://www.medicus.ru/psyhiatry/cpec/>>.
13. Зеркина Е.В., Чусавитина Г.Н. Подготовка будущих учителей к превенции девиантного поведения школьников в сфере информационно-коммуникативных технологий : монография /Е.В. Зеркина, Г.Н. Чусавитина. – Магнитогорск : МаГУ, 2008. – 185 с.

14. Зобенько Н. Особливості реабілітаційної роботи школи з дезадаптованими дітьми //Імідж сучасного педагога. - № 9-10(88-89), 2008 . – с. 19-22.
15. Золотова А. Д. Соціально-педагогічна профілактика адиктивної поведінки студентів (на прикладі навчальних закладів I – II рівня акредитації): Дис. канд. пед. наук: 13.00.05. – Луганськ: ЛНПУ імені Тараса Шевченка, 2005. – 238 с.
16. Зубкова Т. И. Общая характеристика классификационных признаков дезадаптации [Электронный ресурс] / Сайт дистанционного обучения ГБОУ ВПО УГМА. – Уральская государственная медицинская академия, 2012. – Режим доступа: <<http://do.teleclinica.ru/180529/>>.
17. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – Питер. – 434с.
18. Капська А. Й. Соціальна робота: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2005 – 328 с.
19. Коваль Л. Г., Зверева І. Д., Хлебик С. Р. Соціальна педагогіка / Соціальна робота: Навч.посібник. – К., 1997. – 392 с.
20. Коношенко С. В. Реабілітаційна робота з соціально дезадаптованими підлітками в умовах індустріального регіону: Монографія – Слов'янськ, 2009. – 251 с.
21. Конституція України.
22. Комплексна допомога бездоглядним та безпритульним дітям: метод. посіб./ Авт.: Безпалько О.В., Гурковська Л. П., Журавель Т. В. та ін./ За ред.Зверєвої І. Д., Петрович Ж. В. – К., 2010. – 376.
23. Короленко Ц. П., Донских Т. А. Семь путей к катастрофе. – Новосибирск, 1990.

24. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Социодинамическая психиатрия. – М., Академический проект, Екатеринбург, деловая книга, 2000. – 460 с.
25. Малкина-Пых И. Г. Виктимология. Психология поведения жертвы /И. Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2010. – 864 с. – (Новейший справочник психолога).
26. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: Учебник. – М., 2003. – 269 с.
27. Международная классификация болезней. Электронная версия. – Доступен на: <[http://voencomat/images/uploads/МКВ10\\_Ready.txt](http://voencomat/images/uploads/МКВ10_Ready.txt)>
28. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения : Учеб. пособ. для вузов. – СПб. : Речь, 2005 . – 445 с.
29. Огрызко И. И. Дети и религия. – изд. 2-е испр. И доп. – Лениздат, 1970.
30. Олейник И. В., Соснин В. А. Тоталитарная секта: как противостоять ее влиянию. – М.: Генезис, 2005. – 79 с. – (Психология жизни).
31. Осьмак Л. Профілактика асоціальних форм самоствердження підлітків // Рідна школа №3-4 (808-809), 1997. – с.37-40.
32. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка: Навчальний посібник .- К.: Кондор,2005. – 560 с.
33. Петрик В. М., Ліхтенштейн Є. В., Сьомін С. В. та ін. Новітні та нетрадиційні релігії, містичні рухи у суспільно-політичнійсфері України: Монографія (Навч.посібник). За заг. ред.. проф. З. І. Тимошенко. – К., 2002. – 331 с.
34. Позняков В. В. Нетрадиционная религиозность и дети: проблемы и профилактика: Краткое учебно-методическое пособие для педагогов. – Минск, 2000. – 59 с.

35. Психология социальной работы: Учебник для вузов. – 2-е изд./ Под ред. М. А. Гулиной – СПб.: Питер, 2010. – 384 с.
36. Профілактика ВІЛ/СНІДу та ризикованої поведінки серед вихованців притулків для неповнолітніх: збірка інформаційних, методичних, ілюстративних матеріалів для спеціалістів / За заг. ред. Т.В. Журавель, Т.Л. Лях; Авт.упор.: Безпалько О.В., Виноградова О.А., Журавель Т.В., Лозован О.М., Лютий В.П., Лях Т.Л. - К., 2004. — 103 с.
37. Профилактика (предупреждение) экстремизма и терроризма. Методическое пособие для пропагандистов. Под общей ред. Л.Н.Панковой, Ю.В.Таранухи – М., Университетская книга, 2010. – 312 с.
38. Сафонова Л. В. Содержание и методика психосоциальной работы: учеб. Пособие для студ. высш. учеб.заведений / Л. В. Сафонова. М.: Академия, 2006. – 224 с.
39. Сейко Н.А. Соціальна педагогіка: Курс лекцій. – Житомир: Житомир.держ. пед. ун-тет, 2002. – 260 с.
40. Социальная педагогика: Курс лекций / Под общей ред. М. А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
41. Соціальна робота з різними категоріями клієнтів: Науково-навч.-метод.посібник для студентів, магістрантів, аспірантів та спеціалістів у галузі соціальної педагогіки, соціальної роботи / Харченко С. Я., Кратінов М. С., Ваховський Л. Ц., Песоцька О. П., Караман О. Л. – Луганськ, 2003. – 198 с.
42. Технології соціально-педагогічної роботи: Навчальний посібник / За заг. ред. проф.. А. Й. Капської. – К., 2000. – 372 с.
43. Харченко С. Я., Краснова Н. П., Харченко Л. П. Соціально-педагогічні технології: Навчально-

методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 552 с.

44. Хачатрян С. Боротьба деструктивних культур за місце “під сонцем”// Соціальна педагогіка: теорія і практика. - №4, 2007. – с.75-78.
45. Холмогорова А. Б. , Гаранян Н. Г. Евдокимова Я. Г. Москова М. В. Психологические факторы эмоциональной дезадаптации у студентов // Вопросы психологии, 2009. - №3, с. 16-25.
46. Холостова Е. И. Социальная работа: Учебное пособие – 7-е изд. – М., 2010. – 800 с.
47. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога: Учебное пособие для студ.высш.учеб.завед. – М.: Академия, 2002 – 272 с.
48. Шпак Л. Л. Социальная адаптация: признаки, механизмы, урони // Социологические исследования. -2011. - №3, с.50-55.
49. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. Ред.. І.Д. Зверєвої. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.

## **РОЗДІЛ II. ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА МОЛОДІ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

2.1. Формування усвідомленого батьківства молоді як напрям державної сімейної та молодіжної політики України.

2.2. Феномен усвідомленого батьківства в історико-філософському аспекті.

2.3. Визначення сутності та формування усвідомленого батьківства в сучасних наукових дослідженнях.

2.4. Основні складові соціально-педагогічної діяльності щодо формування у молоді усвідомленого батьківства.

### ***2.1. Формування усвідомленого батьківства молоді як напрям державної сімейної та молодіжної політики України***

Батьки – найперші та найважливіші вихователі дітей, які природно закладають фундамент особистості дитини. Від їхніх особистісних якостей, від уміння усвідомити й правильно побудувати процес родинного виховання, створити позитивний, підтримуючий сімейний мікроклімат, залежать успіхи у педагогічному та психологічному впливі на дітей, їх подальша доля. Невміння (або небажання) перших вихователів справлятися зі своїми обов'язками, зниження рівня вимогливості перш за все до себе, сприяє деградації особистості дитини [32].

Усвідомлене батьківство – одна з найбільш складних і мало розроблених областей сучасної науки. Актуальність її вивчення продиктована суперечністю між гостротою демографічних проблем, пов'язаних з падінням народжуваності, величезною кількістю сімей, що розпадаються, лавиноподібним збільшенням кількості



дітей-сиріт при живих батьках, із зростанням кількості випадків жорстокого поводження з дитиною та не розробленістю програм підготовки сім'ї, і в першу чергу молоді, до народження та виховання дитини.

Молодь і сім'я є головним людським ресурсом для відтворення, збереження та покращення кількісного та якісного показника населення України, та основним джерелом виховання та формування особистості майбутніх громадян незалежної України. Саме тому в останні роки активно розробляється сімейна та молодіжна політика держави, яка визначає механізми соціального захисту та підтримки молоді сім'ї, сімейного виховання, формування усвідомленого та відповідального батьківства як умови для гармонійного розвитку дитини.

Взагалі державна сімейна та молодіжна політика і соціальна політика нині будується на врахуванні і захисті інтересів дітей, молоді, сім'ї та суспільства України, у тісному узгодженні з важливими міжнародними документами, ратифікованими українською державою. Зокрема державні, регіональні і галузеві програми, концепції, що розробляються сьогодні в Україні, і ґрунтуються на їх основних положеннях „Загальної декларації прав людини” (1948 р.), „Міжнародного пакту про громадські і політичні права” (1976 р.), „Міжнародного пакту про економічні, соціальні і культурні права” (1966 р.), Конвенції ООН „Про права дитини” (1989 р.) та „Про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок” (1979 р.), а також документами Всесвітньої організації охорони здоров'я, Міжнародної організації праці, Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) та інших міжнародних організацій.

Саме з метою створення правових умов для забезпечення реалізації сім'єю її функцій та формування усвідомленого батьківства законодавство України передбачає норми, що регулюють питання захисту прав та інтересів дітей.

Так, відповідно до основного Закону – Конституції України (28 червня 1996 р.) – сім'я, дитинство, материнство і батьківство охороняються державою (ст. 51).

Другим важливим законодавчим документом, який є основою для нового законодавства України про шлюб, сім'ю та виховання дітей у сучасних соціально-економічних умовах, є Сімейний Кодекс України (1 січня 2004 р.). Він визначає засади шлюбу, особисті права та обов'язки подружжя, батьків і дітей та інших членів сім'ї (гл. 1, ст. 1), та наголошує на тому, що регулювання сімейних відносин здійснюється з метою зміцнення сім'ї як соціального інституту і як союзу конкретних осіб та утвердження почуття обов'язку перед батьками, дітьми та іншими членами сім'ї [12].

Так, згідно Сімейного кодексу України, подружжю гарантується право на материнство та батьківство, у ст. 141 закріплені основи гендерної рівності батьків у вихованні дитини, а саме те, що „батько і мати мають рівні права та обов'язки щодо своїх дітей” [54]. Таким чином, права батьків (матері й батька) є абсолютно природними і легітимними, і доповнює це положення стаття 142 „про рівність прав та обов'язків дітей щодо батьків”, в якій визначається, що діти мають рівні права та обов'язки щодо батьків.

У сімейному Кодексі України знайшли своє правове узагальнення та зміцнення тенденції щодо соціального захисту шлюбу і сім'ї, розвитку і виховання, забезпечення прав та інтересів дітей.

Також з цією метою в Україні розроблено і введено в дію цілий ряд законів та інших нормативно-правових актів, спрямованих на підтримку молоді, сім'ї та дітей, серед яких: Закон України „Про соціальну роботу з дітьми та молоддю” (від 21. 06. 2001 р.), Закон України „Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні” (від 22. 03. 1996 р.), Закон України „Про державну допомогу сім'ям з дітьми” (1.01.2002 р.), Закон

України „Про охорону дитинства” (від 26. 04. 2001 р.), Закон України „Про освіту”, Постанови Кабінету міністрів України „Про деякі заходи щодо підтримки здоров'я сім'ї, безпечного материнства і відповідального батьківства” (3. 06.1999 р.), „Про заходи щодо посилення охорони материнства та дитинства” (4.12. 1998 р.) та ін., а також прийняті та реалізовані Національні програми „Діти України”, „Планування сім'ї”, „Репродуктивне здоров'я, 2000-2005”, „Українська родина”.

Зміст розглянутих міжнародних та вітчизняних законодавчих документів підтверджує думку про те, що проблема усвідомленого батьківства молоді носить складний, інтегрований, багатоаспектний характер і може розглядатися та розв'язуватися за різними напрямками досліджень, а саме: в історичному, філософському, етнографічному, соціологічному, соціально-психологічному, педагогічному аспектах.

## ***2.2. Феномен усвідомленого батьківства в історико-філософському аспекті***

Усвідомлене батьківство є результатом довгого та суперечливого історичного розвитку людського суспільства, і тому розглядаючи усвідомлене батьківство молоді на сучасному етапі, слід звернути увагу на роздуми багатьох вчених різних наукових галузей та часів; розвиток проблеми формування усвідомленого батьківства з позиції філософського, педагогічного та психологічного знань; та проаналізувати ідеї формування усвідомленого батьківства.

Звертаючись до надбань світової думки, слід зазначити, що усвідомлене батьківство з давніх часів було об'єктом вивчення багатьох відомих мислителів. Ще у XIV ст., в працях Еразма Роттердамського (1466-1536), вже з'явилися нові для того часу ідеї про підготовку до батьківства жінок та чоловіків. Це підтверджують слова вченого: „Піклуватися про дитину необхідно ще до народження...Вагітна не повинна їсти будь-яку їжу, їй

необхідно оберігати себе від шкідливих фізичних рухів”, та „...якщо ти не піклуєшся про виховання сина, то будеш батьком чудовиська” [35, с. 34-36].

Але вперше чітку систему батьківського виховання у своїй роботі „Материнська школа” запропонував видатний чеський педагог XVII ст. Я. Коменський (1592-1670), він акцентував увагу на тому, що „...ніяким чином не можна вибачити, якщо шляхетні...матері доручають своїх дітей негайно після народження безчесним, безбожним жінкам,...оскільки таким чином дорогоцінна дитина віддається в жертву ймовірній заразі, фізичній та духовній” [21, с. 55]. Мається на увазі, що за часів, коли були написані ці слова, були поширеними традиції годувальництва та гувернерства і Я. Коменський вперше виступив проти тогочасної традиції та суспільної думки.

Водночас у цій роботі великий педагог вперше розглянув проблему організованого виховання й навчання у дошкільному віці, а також висловив ідеї про необхідність отримання матір'ю відповідної освіти, отже ним була вперше проголошена ідея підготовки батьків (у даному випадку матері) до виконання своїх батьківських функцій стосовно дитини [20, с. 27].

Цікавими є наукові дослідження видатного французького філософа, педагога Жана-Жака Руссо (1712-1778), саме він одним із перших висловив ідеї про відповідальне батьківство та гуманістичне ставлення до дитини, якого він вимагав від батьків, а також акцентував увагу на тому, що батьки народили дітей фізично, вони ж повинні народити їх і духовно, та стверджував, що „нехай...жінки знову стануть матерями, а чоловіки...стануть батьками та чоловіками” [52, с. 178].

Саме Ж.-Ж.Руссо став розглядати дитину, як самодостатню, повноцінну особистість, а дитинство – як найважливіший самостійний, автономний період життя. Він вперше запропонував істотно новий підхід у ставленні суспільства до дитини, який ґрунтувався на ідеях вільного

виховання, свободи, рівності й незалежності дитини, що надавало їй можливість реалізувати право на природний розвиток власних здібностей і задатків.

Так, у своїй роботі „Еміль, или о воспитании” він писав, що „народжуючи на світ і годуючи дітей, батько виконує цим лише третю частину свого завдання. Він винен роду людському дати людей, суспільству – суспільних людей, державі – громадян... Хто не здатен виконати обов’язки батька, той не має права бути ним. Ніякі злидні, ніяка праця, ніяка увага до людської думки не позбавлять його від обов’язку годувати своїх дітей та самому виховувати” [50, с. 31].

Таким чином, однією з головних ідей Ж.-Ж.Руссо є те, що, саме відповідальне батьківство та гуманне ставлення до дитини є невід’ємною складовою для створення умов для вільного розвитку і природного виховання дитини.

Розвиток ідеї формування відповідального батьківства та обов’язку батьків перед своїми дітьми розглядав і філософ XIX ст. І. Кант (1724-1804). У своїй роботі „Метафізика нравов” він писав, що „...подібно до того, як з обов’язку людини перед...людством у своїй особі, виникло право чоловіків і жінок отримувати один одного ... через шлюб, так і з народження в результаті цієї взаємодії витікає обов’язок утримувати нащадків та піклуватися про них” [18, с. 191-197]. Отже, дитина від народження має право на повноцінний розвиток і виховання в сім’ї, а батьки – повинні відповідально ставитися до своїх обов’язків щодо виховання дитини й утримувати її до того моменту, доки вона не зможе самостійно себе утримувати.

Філософ виказує судження про те, що народжуючи дитину, батьки роблять це самовільно, не питаючи про це дитини, а за цю дію на батьків покладається обов’язок зробити так, наскільки це в їхніх силах, щоб дитина була задоволена своїм станом. „Вони не можуть знищити своєї дитини, мов виріб і як свою власність, або надати її на

волю випадку тому, що не просто мешканця світу, а громадянина світу привели вони в його особі в стан, який не може бути їм байдужим” [18].

Ідеї усвідомленого батьківства були предметом вивчення й і швейцарського педагога Й. Песталоцці (1746-1827), який говорив, що „перше навчання дитини... завжди є справою почуття, справою серця, справою матері...”. Тому джерелом її морального та релігійного виховання є природні стосунки, що існують між матір’ю та її дитиною [52, с. 200]. У такому твердженні відбивається думка про необхідність виховання дитини в родині від самого народження, для створення її як соціальної істоти, а отже це передбачає наявність соціального потенціалу батьків для якісного виховання, що, у свою чергу, підкреслює необхідність їхньої підготовки до виконання своїх батьківських функцій.

Продовжуючи історико-філософський аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми формування усвідомленого батьківства, необхідно розглянути ідеї видатного педагога-практика А. Макаренка (1888-1939), який звернувся до розгляду цієї проблеми в 20-ті роки ХХ ст. У „Книзі для батьків”, „Лекціях про виховання дітей” він говорив про значення сім’ї в моральному і духовному становленні особистості, про важливу роль батька й матері у вихованні дитини [43, с. 95], підкреслюючи, що: „Виховуючи дітей, нинішні батьки виховують майбутню історію нашої країни, а значить, й історію світу” [31, с. 3].

Учений порівнював процес виховання дитини в сім’ї з дуже відповідальною роботою для батьків [30, с. 15]. У словах педагога „Виховати дитину правильно і нормально набагато легше, ніж перевиховати” [30, с. 225], міститься істина виховного процесу, як такого, що заздалегідь спрямований не на виправлення помилок, а на можливість завчасно піклуватися про умови соціуму, в яких відбувається просоціальний розвиток людини.

Він наголошував на тому, що сучасні діти – це

майбутні батьки, і колись вони будуть виховувати своїх дітей, саме тому основи батьківства закладаються в дитячому віці. Однією з основ для цього є поведінка їхніх батька та матері, які щодня, щогодини показують в усьому приклад своїм дітям, і приклад того як бути батьками також [19, с. 29]. А. Макаренко звертав увагу на основні правила самовиховання батьків: наявність у батьків вимог до себе, поваги до своєї сім'ї, контролю за кожним своїм кроком [31, с. 237].

У 60-х роках ХХ ст. ці ідеї підхопив В. Сухомлинський (1918-1970). Він найповніше розглянув ці питання, зокрема у своїй „Батьківській педагогіці”, де чітко наголошував на необхідності вдосконалення батьківської особистості, її виховного потенціалу. Педагог звертав увагу, з одного боку, на підготовку батьків до виховних функцій: „Насамперед треба піклуватися про педагогічну культуру батьків” [59, с. 48], з іншого, на надання вже дітям потенціалу гідного батьківства: „Дорогі батьки та матері, давайте виховувати у своїх дітях моральну готовність до материнства та батьківства” [60, с. 9].

У своїх роботах В. Сухомлинський говорив про необхідність створення „батьківських шкіл” для навчання батьків з метою підвищення рівня знань про культуру сімейного виховання дітей, оскільки, на його думку, не всі батьки готові виконувати батьківські обов'язки. Подібні ідеї також вказувались у наукових дослідженнях таких педагогів, як Х. Алчевська, П. Лесгафт, І. Огієнко та ін.

Заслугують на увагу окремі думки українського педагога

Г. Ващенко (1878-1967). Його праця „Виховний ідеал” розкриває загальнолюдські й національні цінності, які слід покласти в основу виховання української молоді, формування образу сім'янина, батька або матері. Особливо це яскраво відображено у його словах: „Здорова родина, в якій батьки люблять дітей, а діти з пошаною і

любов'ю ставляться до батьків і живуть у згоді між собою, є основою здорового суспільного життя” [10, с. 27].

Починаючи з 20-х рр. ХХ ст. усвідомлене батьківство та вплив батьків на розвиток особистості дитини стали об'єктом вивчення психологічної науки.

У класичному психоаналізі З. Фрейда (1856-1939), впливу батьків на психічний розвиток дитини відводиться центральне місце. У перші роки життя дитини батьки – це ті особи, з якими пов'язані найважливіші ранні переживання [51, с. 66], саме тому автор робить висновки про те, що майбутні батьки повинні бути готовими до реалізації особистої батьківської ролі та сприйняттю своєї дитини.

Широке визнання у психологічній науці отримала точка зору Е. Фромма (1900-1980) на роль матері та батька у вихованні дитини, на особливості материнської та батьківської любові. Він стверджував, що зріла людина будує образи батьків усередині себе: „У цьому розвитку від материнсько-центрованої до батьківсько-центрованої прив'язаності та їхньому кінцевому синтезі складається основа духовного здоров'я та зрілості” [63, с. 28].

У працях педагога-психоаналітика Д. Віннікота (1896-1971) головна увага приділяється профілактичній роботі з батьками, вироблення у них правильних базисних установок на усвідомлене батьківство [51].

Цікавими для дослідження проблеми усвідомленого батьківства є ідеї попередника гуманістичної психології А. Адлера (1870-1937), за яким основними поняттями батьківства та сімейного виховання є: рівність між батьками та дітьми як в області прав, так і в області обов'язків [1].

Роль батьківства в житті дитини досліджувала відомий американський психолог-етнограф М. Мід (1901-1978), яка виклала результати своїх дослідів у багатьох працях, серед яких цікавою є відома „Культура та мир дитинства”. М. Мід вважає, що „батьківство у людини –



соціальний винахід”, роль батька і матері у сім’ї неоднакова. У жінки любов до дітей і турбота про них – якість вроджена, а у батька – прищеплена. „Материнська турбота і прихильність до дитини, – стверджує М. Мід, – очевидно настільки глибоко закладені в реальних біологічних умовах зачаття й виношування, родів і годування груддю, що тільки надто складні соціальні установки можуть геть заглушити їх”. Водночас, чоловікам „треба прищеплювати бажання забезпечувати інших, хоча така поведінка, будучи наслідком навчання, а не вродженою характеристикою, залишається досить слабкою і може легко зникнути за несприятливих соціальних умов” [38].

У США та інших країнах дуже популярними є ідеї формування батьківських установок Т. Гордона, модель сімейного виховання якого отримала назву „Тренінг ефективності батьків”. На її основі свою модифікацію цієї моделі представила російська психолог Ю. Гіппенрейтер, яка теж підкреслювала необхідність підготовки батьків до виховання дитини, спілкування з нею [51, с. 77-79].

І. Кон також приділяв увагу питанню формування усвідомленого батьківства. Так у своїй праці „Ребёнок и общество” [22] він ставить проблему батьківських почуттів, їхніх стосунків з дітьми, ролі у виховному процесі дитини.

Таким чином, завершуючи аналіз феномену усвідомленого батьківства в історико-філософському аспекті, можна зробити висновок, що вивченню проблеми усвідомленого батьківства приділялося багато уваги в різні історичні епохи. Феномен батьківства був предметом розгляду з найдавніших часів розвитку наукової думки людства, але увагу до нього як до важливої складової виховання особистості почали приділяти тільки за часів епохи Відродження, у зв’язку із підвищенням вимогливості у суспільстві до взаємостосунків батьків та дітей, що безпосередньо виражалось виключно у

вимогливості щодо дотримання обов'язків дітей стосовно своїх батьків. Лише наприкінці XVIII – на початку XIX ст. у суспільній свідомості міцно утвердилася дитиноцентрична орієнтація, яка зробила любов батьків однією з провідних моральних цінностей суспільства [23], та, відповідно, усвідомлення батьками свого обов'язку щодо виховання дитини як важливого чинника відповідального батьківства. І тільки з кінця XX ст. серед науковців та суспільних діячів Західної Європи, України та країн СНД актуалізувався інтерес до усвідомленого, відповідального батьківства як до феномену цивілізованого суспільства, що було викликане соціально-гуманітарними катаклізмами життя суспільства, пов'язаними із соціально-економічною кризою.

### ***2.3. Визначення сутності та формування усвідомленого батьківства в сучасних наукових дослідженнях***

У сучасній науковій літературі достатньо широко вивчаються проблеми сім'ї, молоді сім'ї, сімейного виховання, розвитку особистості дитини у сім'ї, захисту прав дитини, підготовки молоді до сімейного життя та ін., але проблема формування усвідомленого батьківства, залишається не розробленою у соціально-педагогічній теорії та практиці, і досить новою для нашого суспільства в цілому. Формування усвідомленого батьківства є безумовно актуальною соціальною проблемою сьогодення, і розробляється науковцями та практиками різних фахів: педагогами, соціальними педагогами, психологами, представниками державної влади та громадськості.

Сутність батьківства, його структуру, види, природу походження, формування досліджували такі зарубіжні та українські науковці, як: О. Безпалько, Т. Гурко, М. Єрміхіна, І. Кон, В. Кравець, Г. Лактіонова, Р. Овчарова, О. Смирнова та ін.

Перш ніж перейти до розгляду сутності „усвідомленого батьківства”, для початку необхідно

визначити таке поняття, як „батьківство”, тлумачення якого у науковій літературі має різні варіанти.

Батьківство, у першу чергу, це батьки, тобто – це батько й мати своїх дітей, які мають усі юридичні й моральні права та обов’язки щодо їх матеріального забезпечення та організації освіти й виховання.

Поняття „батьківство” у науковій літературі практично не визначене, не дивлячись на активне використання цього терміну.

У педагогічному словникові говориться про те, що *батьківство* – це кровне споріднення батьків їх дитиною, яке визначається на основі документів про шлюб і свідоцтва про народження дитини та на добровільному визнанні себе батьками дитини, яка народилася поза шлюбом [25, с. 39].

З психологічної точки зору, в своїй роботі „Психологическое сопровождение родительства” [43], Р. Овчарова визначає *батьківство* як соціально-психологічний феномен, що являє собою сукупність знань, уявлень та переконань стосовно себе у батьківській ролі, які реалізуються у всіх проявах поведінкової складової батьківства. Також батьківство, як надіндивідуальне ціле повинно включати в себе такі складові, як: подружня пара, яка вирішила дати початок новому життю, та сама дитина.

На думку дослідниці батьківство являє собою відносно самостійну підсистему в системі сім’ї. Це обумовлено тим, що основним критерієм для виділення батьківства з навколишнього середовища служить його цільове призначення. Сім’я є історично-конкретною системою взаємовідносин між подружжям, батьками та дітьми; малою групою, члени якої пов’язані між собою шлюбними або спорідненими відносинами, спільністю побуту та взаємною моральною відповідальністю, а з цього витікає, що призначення батьківства – це народження та виховання дітей [43, с. 5].

Як систему розглядав „батьківство” й І. Кон, який визначав „батьківство” як „систему взаємопов’язаних явищ: а) батьківські почуття, любов, прив’язаність до дітей; б) специфічні соціальні ролі й нормативні приписи культури; в) обумовлена тим й іншим поведінка, ставлення батьків до дітей, стиль виховання та ін.” [23].

Своє визначення поняття з позицій психології дає і О. Смирнова, на думку якої *батьківство* – це інтегральне психологічне утворення особистості батька і/або матері, система взаємодій ціннісних орієнтацій, батьківських настанов, відчуттів, ставлення, позицій, відповідальності, які сприяють формуванню певного стилю сімейного виховання [56]. Авторка вважає, що батьківство як інтегральне психологічне новоутворення особистості батька або матері представлено на різних рівнях усвідомленості: усвідомленому, слабкоусвідомленому та неусвідомленому. А що стосується батьківства молоді, то воно має низку специфічних особливостей:

- домінування емоційної складової всіх компонентів структури батьківства;
- утруднення у прояві поведінкової складової;
- недостатній рівень сформованості компонентів структури батьківства та зв’язків між ними;
- низький рівень усвідомленості [56, с. 7].

З позиції соціальної педагогіки О. Безпалько визначає поняття батьківство як „процес забезпечення батьками (рідними чи прийомними) необхідних умов для повноцінного розвитку та навчання дітей” [5, с. 62].

Тобто, дане визначення розширює межі батьківства, конкретизуючи, що воно може бути як біологічним, так і прийомним.

Дослідник В. Кравець, говорячи про батьківство, має на увазі сукупність біологічних, правових і виховних функцій, які виконуються людиною стосовно своїх дітей [26, с. 35]. Тобто батьківство розглядається у контексті виконання сім’єю репродуктивної та виховної функції.

Отже, синтезуючи дані визначення поняття можна сказати, що до визначення поняття „батьківство” існує декілька підходів:

*Перший підхід* – це дослідження основою яких є те, що батьківство являє собою самостійну підсистему у системі сім’ї.

*Другий підхід* – це дослідження, які констатують те, що батьківство слід розглядати за ступенем спорідненості (біологічне батьківство, соціальне (прийомне) батьківство).

Дослідники *третього підходу*в межах трактування терміну „батьківство” розглядають його як засіб виховання дитини та створення умов для її гармонійного повноцінного розвитку.

І останній, *четвертий підхід* – батьківство вивчається на основі врахування *батьківських характеристик* (система взаємодій ціннісних орієнтацій, батьківських установок, відчуттів, ставлення, позицій, відповідальності), які повинні бути їм властивими для виконання батьківської ролі та формування певного стилю сімейного виховання.

Продовжуючи вивчення питання феномену батьківства, слід зауважити, що, як і будь-яка система, батьківство складається з основних компонентів, кожний з яких має когнітивні, емоційні та поведінкові складові [44, с. 13]. Узагальнюючи основні ідеї Р. Овчарової щодо складових компонентів батьківства, слід наголосити на тому, що *когнітивна складова* – це усвідомлення себе як батьків, уявлення про ідеальних батьків, знання батьківських функцій; *емоційна складова* – це суб’єктивні батьківські відчуття, ставлення до дитини, ставлення до чоловіка/жінки як до батька спільної дитини; *поведінкова складова* – це вміння, навички та діяльність батьків з догляду, забезпечення, виховання та навчання дитини, взаємовідносини із шлюбним партнером та стиль сімейного виховання.

Аналізуючи основні компоненти батьківства, слід зауважити, що в період становлення батьківство є

нестійкою структурою, яка проявляється в неузгодженості деяких компонентів між батьками, та супроводжується періодично виникаючими конфліктними ситуаціями, відрізняється рухомістю структури [36, с. 52]. Розвинена форма батьківства характеризується відносною стабільністю й реалізується в узгодженості між подружжям про батьківство, та включає наступні компоненти [44]:

- ціннісні орієнтації подружньої пари (сімейні цінності);
- батьківські установки та сподівання;
- батьківське ставлення;
- батьківські почуття;
- батьківські позиції;
- батьківську відповідальність;
- стиль сімейного виховання.

Складові батьківства можуть виступати як окремими феноменами, так і взаємопов'язаними між собою підсистемами в системі „батьківства”.

Вважаємо за доцільне, реалізуючи завдання дослідження, прокоментувати кожний з названих вище компонентів батьківства.

**Ціннісні орієнтації**, на думку В. Дружиніна, об'єднують людей в сім'ю й створюють перспективи для її розвитку. Вони визначають мету народження та шляхи виховання дитини в сім'ї, а батьки впливають на формування ієрархії цінностей у дітей не тільки як емоційно близькі люди, але і як представники світу дорослих, з якими діти ідентифікують себе [14].

Дослідники, які вивчають сім'ю (Т. Алексеєнко, В. Дружинін, А. Єлізаров, В. Постовий, А. Співаковська, В. Торохтій) виокремлюють поняття „схожість сімейних цінностей”, під яким розуміють соціально-психологічну якість, що відображає єдність поглядів, ставлення членів родини до загальнолюдських норм, правил, принципів формування, розвитку та функціонування сім'ї як малої соціальної групи.

Таким чином, можна говорити про те, що цінності сім'ї є могутнім інтегруючим чинником для сімейної системи – як на рівні взаємодії подружжя один з одним, так і на рівні взаємодії батьків з дітьми. Крім того, ціннісні орієнтації визначають динаміку сім'ї в цілому та батьківства зокрема.

Розглядаючи даний компонент у плані *формування*, важливо брати до уваги відносну стійкість цінностей як особистісного утворення. Проте, враховуючи провідну роль батьків у формуванні цінностей дитини (підростаючої особистості) необхідно робити акцент на усвідомленні та переживанні цінностей сім'ї в ході психологічної та соціально-педагогічної роботи з батьками, демонструвати передачу цінностей від покоління до покоління, сприяючи тим самим формуванню ціннісного компоненту.

**Батьківські установки та сподівання** друга складова феномену батьківства. На думку таких авторів, як І. Братусь, Т. Веретенко та В. Молочного, батьківські установки – це погляд на свою роль батьками (батька або матері), який включає у тому числі, й репродуктивну установку, заснований на когнітивному та поведінковому компонентах [36 с. 53].

За В. Кравцем репродуктивна установка є ніщо інше, як психічний регулятор поведінки, схильність особистості, яка визначає узгодженість різного роду дій, зумовленим позитивним або негативним ставленням до народження певної кількості дітей [24, с. 221].

За визначенням Р. Овчарової, батьківські установки є установками на цілі та засоби діяльності у сфері батьківства [45].

О. Насонова у своїх дослідженнях стверджує, що батьківські установки визначають певну спрямованість у взаєминах з дітьми, забезпечують усталений характер виховної діяльності дорослих. Такі установки „є суб'єктивними орієнтаціями батьків на ті чи інші виховні

цінності, на саму дитину як таку, готовність до взаємодії з нею” [42].

Батьківські сподівання передбачають право очікувати від інших визнання їхньої соціальної ролі батьків, відповідної поведінки оточуючих, узгодженої з роллю, а також поводитись відповідно до очікувань оточуючих [36].

*Формування* та *розвиток* даного компоненту повинні торкатися, на наш погляд, перш за все корекції ідеальних і реальних образів дитини і батьків.

**Батьківське ставлення** – ще один компонент батьківства, який можна визначити, як „особливий феномен, який поєднує емоційні переживання та почуття, пов’язані з дитиною, поведінкові стереотипи, що появляються у спілкуванні та поводженні з нею, особливості її сприймання та розуміння” [42, с. 70].

У психолого-педагогічній літературі існує велика кількість різноманітних класифікацій і типологій батьківського ставлення до дитини. У рамках нашого дослідження особливий інтерес викликає концепція батьківського ставлення запропонована В. Мясіщевим, який в структурі батьківського ставлення виділяє три основні компоненти: *емоційний* компонент батьківського ставлення – сукупність переживань, які пов’язані із дитиною; *когнітивний* компонент батьківського ставлення – уявлення батьків про характер, потреби, інтереси та цінності своєї дитини; та *поведінковий* компонент батьківського ставлення – стиль батьківського спілкування із дитиною [40].

Батьківське ставлення має прямий вплив на формування дитячої особистості, і цей вплив може носити як позитивний, так і негативний (амбівалентний) характер. З цієї точки зору заслуговує на увагу класифікація стилів батьківського ставлення запропонована І. Дубровіною. Досліджуючи методи впливу батьків на дітей, які виявляють негативні емоції, вона виокремила



такі з них: „командир-генерал”, „батько-психолог”, „суддя”, „священик”, „цинїк” [15].

Крім зазначених типів, у психолого-педагогічній літературі зустрічаються описи ставлення батьків до дітей, що визначають конкретні способи взаємодії з дітьми: прийняття – неприйняття дитини, взаємодія – уникнення контактів, визнання свободи дій – надмірна вимогливість, повага до прав кожного в сім’ї – надмірне обмеження свободи.

Свого часу О. Карбіков, досліджуючи викривлення у сімейному вихованні, базуючись на особливостях ставлення батьків до дітей, виділив його негативні види, а саме: „Гіпоопіка”, „Попелюшка”, „Кумир сім’ї”, що означає такі типи ставлень до дітей.

1. *Відторгуюче*. Його суть полягає або в надмірній вимогливості, жорсткій регламентації й контролі, або в недостатньому контролі, що ґрунтується на самонадіяності, самозаспокоєнні й безтурботності.

2. *Гіперсоціалізує*. Виникає внаслідок стурбованості, тривожності, переживань батьків стосовно здоров’я дитини, її соціального статусу, престижності, успіхів у навчанні тощо. Ці якості батьків проявляються у надмірному занепокоєнні майбутнім своєї дитини.

3. *Егоцентричне*. Спостерігається в сім’ях з низьким рівнем відповідальності, коли дитині нав’язується уявлення „я великий” як самоназв’язуючої цінності для оточуючих [28, с. 24-25].

Крім того, на нашу думку, слід наголосити на тому, що у ставленні батьків до дітей акумулюється вся система внутришньосімейних відносин, у них знаходять свій прояв особливості подружніх взаємин, стосунки дорослих зі своїми батьками, зовнішні соціальні зв’язки та ін.

Особлива увага, у плані *формування* батьківського ставлення, на думку Р. Овчарової, повинна приділятися навичкам і формам спілкування батьків, аналізу взаємодії в сім’ї, розвитку пошани до особистості дитини. Крім того,

розвиток і корекція батьківського ставлення повинні ґрунтуватися на усвідомленні сприйняття з погляду дитини того або іншого типу батьківського ставлення [43].

Наступним компонентом батьківства є **батьківські почуття** – це особлива група почуттів, яка займає важливе місце в житті людини серед інших емоційних зв'язків, вони забарвлюють батьківське ставлення. Їхня специфіка полягає у тому, що турбота батьків про дітей необхідна для підтримки життя дитини. А потреба у батьківській любові є життєво необхідною для маленької дитини. Любов кожного з батьків – джерело та гарантія емоційного благополуччя дитини, підтримки її психічного та фізичного здоров'я [43, с. 16].

Говорячи про любов матері й батька до своїх дітей, слід зазначити, що батьківська любов є глибоким і стійким почуттям, в якому міцно переплітаються природні й соціальні принципи. Любов, і зокрема батьківська, – складне комплексне почуття, що складається із низки більш простих елементарних почуттів, кількість яких визначає повноту й багатогранність (а отже, й ефективність) батьківської любові. Т. Кравченко та І. Трубавіна виділяють такі компоненти батьківської любові, як:

- прив'язаність (на рівні біологічних інстинктів);
- турбота про дитину (про її здоров'я, фізичне і духовне благополуччя);
- чуйність, доброзичливість, повага до дитини [28].

У науковій літературі описано вісім типів батьківської любові до дітей: дієва любов (заснована на поєднанні симпатії, поваги та близькості у ставленні до дитини); відсторонена любов (заснована на симпатії, повазі, проте на чималій між особовій дистанції між батьками та дітьми); дієва жалість (узгодження симпатії, близькості, але відсутність поваги до дитячої особистості); любов як поблажливе відсторонення (ґрунтується на симпатії й водночас – неповазі та великій міжособистісній

дистанції між дорослими і дитиною); відкидання (грунтується на антипатії, неповазі та встановленні великої дистанції); презирство (викликане антипатією, неповагою, але наявністю певної близькості); переслідування (характеризується антипатією, неповагою та міжособистісною близькістю) та відмова (посднується антипатія, неповага, велика дистанція) [28].

Цікавими є ідеї стосовно батьківської любові представника гуманістичної психології К. Роджерса. Він вважав, що батьківська любов має різні рівні – це любов-турбота про тілесне благополуччя дитини та любов-турбота стосовно її внутрішнього „Я”, до її здатності приймати індивідуальні рішення [51].

Дослідження Д. Віннікота виявляють, що батьківські почуття можуть нести в собі протиріччя, амбівалентність. Залежно від ситуації у батьків можуть виникати як позитивні, так і негативні почуття, серед яких – роздратованість, гнів, почуття провини, страху та ін. Тому батькам важливо працювати зі своїми почуттями, розуміти їх, керувати своїми емоціями [11].

*Формування* компоненту батьківських почуттів, за Р. Овчаровою, повинне спиратися на розвиток уміння розуміти відчуття членів сім'ї, перш за все, дитини, і адекватно демонструвати свої відчуття, а також розвиток навичок рефлексії виконання батьківської ролі [43].

**Батьківські позиції** – наступний компонент батьківства, який пов'язується із свідомо прийнятими, виробленими батьками поглядами та намірами стосовно дитини.

У психолого-педагогічній літературі розкрито різноманітні варіанти батьківських позицій, спробуємо виокремити деякі з них.

1. Симбіоз (занадто емоційна близькість); авторитарність; емоційне відторгнення (А. Варга).

2. Підтримка; пристосування до потреб дитини; формальне відчуття боргу за відсутності істинного

інтересу до дитини; непослідовна поведінка (Н. Дружинін).

3. Авторитет любові, доброти, поваги. Авторитет пригнічення, відстані, педантизму, резонерства, підкупу (А. Макаренко).

4. Позичіі-шаблони, які калічать дитячо-батьківські стосунки: запобігливий „миротворець”, „обвинувач”, обачливий „комп’ютер”, спантеличений, „відволікаючийся” (О. Сіляєва).

Позитивною моделлю батьківської позиції, на думку В. Сатіра, є глибока, або врівноважена поведінка батьків, де різноманітні прийоми використовуються не автоматично, а свідомо, з урахуванням наслідків своїх дій [51, с. 86].

Даний компонент широко досліджувався А. Співаковською, яка визначає батьківські позиції, як реальну спрямованість, в основі якої лежить усвідомлена, чи неусвідомлена оцінка дитини, що відображається у способах та формах взаємодії з нею” [58]. До батьківської позиції вчена включає наступні складові.

*Адекватність* – ступінь сприйняття батьками індивідуальних особливостей дитини, її розвитку, співвідношень якостей, притаманних дитині. Адекватність проявляється у ступені сприйняття образу дитини.

*Гнучкість* – ступінь рухливості батьківських позицій, здатність змінити способи та форми взаємодії з дитиною. Динамічність може проявлятися у ступені гнучкості форм та методів взаємовідносин із дитиною у зв’язку з віковими змінами; у можливості змінювати характер взаємодії з дитиною залежно від різноманітних ситуацій, у зв’язку зі змінами умов взаємодії.

*Прогностичність* – здатність батьків до прогнозування подальшого розвитку життя дитини та побудови взаємодії з нею [36, с. 55].

Також, А. Співаковська зазначає, що типовою батьківською позицією є позиція „над”. Дорослий володіє досвідом, незалежністю, силою. Дитина, навпаки, фізично

слабка, недосвідчена, повністю залежна. Ідеальним варіантом батьківської позиції дослідниця вважає позицію рівності, яка є визнанням активної ролі дитини у процесі її виховання [58].

*Формування* батьківських позицій, на думку Р. Овчарової, повинне спиратися на усвідомлення та розвиток прогностичного аспекту форм взаємодії з дитиною із використанням різних батьківських позицій, а також корекцію рівня домагань батьків по відношенню до дитини [45].

Батьківство, на нашу думку, неможливе без такого компонента, як **батьківська відповідальність**. Дана складова феномена батьківства, належить до ряду складних понять у психології особистості й соціальній психології. У педагогіці та психології дане поняття вивчається досить давно, і представлене цілою плеядою видатних вчених таких, як: А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Муздибаєв, Г. Андрєєва та ін.

Цікавою є позиція П. Каптерева, який в статті „Ответственность родителей перед детьми” виділяє три головні види відповідальності батьків : 1) відповідальність органічна, або фізична (майбутні батьки повинні готувати себе фізично до народження дитини, тому цей процес повинен бути свідомим, планомірним та тривалим); 2) розвиток батьками в дитині духовної енергії та самодіяльності; 3) укорінення батьками в дітях основ сучасної культури [53, с. 74-77].

Сучасна дослідниця феномену батьківства Р. Овчарова у своїй роботі „Родительство как психологический феномен” говорить про те, що „батьківська відповідальність за своєю основою має дуальну природу – це відповідальність перед соціумом та відповідальність перед безособистісною природою (своєю совістю)” [45, с. 30].

Л. Грядунова також приписує сімейну, батьківську відповідальність особистій соціальній відповідальності.

Член сім'ї повинен нести відповідальність за інших окремих членів сім'ї (дружину, чоловіка, дітей) і за сім'ю в цілому [13].

Тобто, народження дітей вимагає від батьків прийняття батьківської ролі – прийняття на себе відповідальності за долю дитини перед своєю совістю та суспільством.

*Формування* компоненту відповідальності повинне спиратися на орієнтацію батьків саме на внутрішню відповідальність перед власною совістю за долю народженої дитини, а не перед суспільством.

До феномена батьківства входить і **стиль сімейного виховання**. Він являє собою своєрідне поєднання перелічених вище структурних компонентів – ціннісних орієнтацій подружньої пари, батьківських установок та сподівань, батьківського ставлення, батьківських почуттів, батьківських позицій, батьківської відповідальності. Саме стиль батьківської поведінки впливає на формування особистості дитини, розвиток соціальних навичок [36].

У психології та педагогіці існує декілька стилів сімейного виховання, але найбільш розповсюдженою серед науковців є класифікація типів сімейного виховання, яку запропонувала Д. Бомрінд. Вона виокремила три типи батьківського контролю, які лежать в основі стилів батьківської поведінки й виховання: *авторитарний* (холодні стосунки, високий рівень контролю), *ліберальний* (теплі стосунки, низький рівень контролю), та *демократичний* або *авторитетний* (теплі стосунки, високий рівень контролю). Маккобі і Мартін додали ще й четвертий *індиферентний* стиль сімейного виховання, який характеризується наявністю холодних стосунків між батьками та дітьми при низькому рівні контролю з боку батьків [36].

*Формування* стилю сімейного виховання як компоненту батьківства повинно спиратися на розширення поведінкового репертуару батьків, розвиток

комплементарності й узгодженості поведінкової складової стилю сімейного виховання, корекцію ідеальних та реальних образів дитини і себе в ролі батьків [45].

Таким чином, завершуючи аналіз змістовної сутності структури батьківства, можна зробити висновок про те, що: всі компоненти батьківства пов'язані один з одним в єдину структуру за допомогою когнітивного, емоційного та поведінкового елементів; сукупним образом всіх компонентів та найбільш доступним для спостереження є стиль сімейного виховання; кожен компонент містить певну формовану частину – педагогічний компонент, впливаючи на який можливо здійснювати формування усвідомленого батьківства.

Аналіз феномену батьківства був би неповним без розгляду факторів, які впливають на його формування.

Теоретичний аналіз літератури показав, що до даного часу питання *про систему чинників*, що детермінують формування батьківства, залишається невирішеним. Як правило, теоретичні положення і практичні дослідження в області сім'ї стосуються окремих аспектів, пов'язаних з формуванням людини як батька. Фактори, які впливають на формування батьківства, організовані ієрархічно та представлені декількома рівнями. Залежно від масштабності впливу М. Єрміхіна [16] виділяє такі рівні формування батьківства:

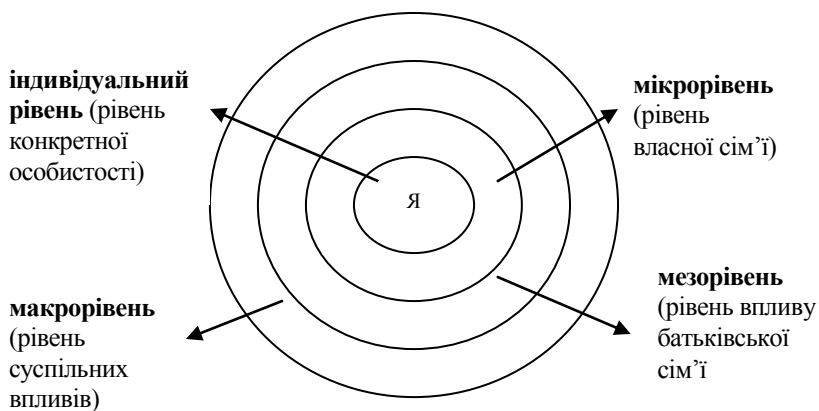
1) *макрорівень* – рівень суспільних впливів (соціальні стереотипи, норми, очікування і т. д.);

2) *мезорівень* – рівень впливу батьківської сім'ї (цінності батьківської сім'ї, установки та очікування батьківської сім'ї, авторитет батьків і т. д.);

3) *мікрорівень* – рівень власної сім'ї (усвідомлення виконання батьківської ролі, особливості міжособистісних стосунків, задоволеність шлюбом і т. д.);

О. Бондарчук [7] до означених вище рівнів додає ще й

4) *індивідуальний рівень* – рівень конкретної особистості (див. рис. 1).



*Рис. 1.1. Рівні факторних впливів на формування батьківства*

Отже, на розвиток батьківства впливають як зовнішні чинники (чинники макрорівня, мезорівня й мікрорівня), так і внутрішні – чинники індивідуального рівня [44, с. 31]. Усі вони є взаємопов’язаними рівнями однієї системи, і лише в сукупності сприяють формуванню батьківства.

Дослідниця О. Лещенко у своїй дисертації „Соціально-педагогічні умови формування відповідального ставлення до батьківства у молодого подружжя” визначила чинники, що впливають на розвиток батьківства як суспільного феномену. На її думку, на особливості реалізації батьківства суттєвий вплив мають: 1) *соціальні чинники* – містять в собі систему політичного та економічного устрою, яка визначає політичні, правові, морально-етичні засади країни; та вплив громади (громадська думка як регулятор моральності, методи виховання); 2) *ідеологічні чинники* – національна свідомість народу щодо виховання дитини в сім’ї, батьківства; 3) *психологічні чинники* – особистості батька/матері з властивими їм якостями та характеристиками, завдяки яким вони зможуть виконувати батьківські ролі; 4) *педагогічні чинники* – діяльність батьківських шкіл, в яких



здійснюється навчання батьків знанням та навичкам з виховання дітей [29].

Отже, феномен батьківства одночасно існує в декількох планах, різні сторони яких розкривають складну структуру його організації. Перш за все, це план індивідуально-особистісних властивостей жінки або чоловіка, які впливають на батьківство; наступний план охоплює батьківство по відношенню до сімейної системи; третій план фіксує батьківство у взаємозв'язку з батьківськими сім'ями, і, нарешті, четвертий план розкриває батьківство по відношенню до системи суспільства.

Термін „усвідомлене батьківство” тільки-но починає входити у науковий обіг, його зміст ще остаточно не визначений. На думку В. Кравця, *усвідомлене батьківство* – це прийняття особою добровільного рішення про розмір сім'ї, яке ґрунтується на наданому їй праві визначати бажану для неї кількість дітей та проміжки між їх народженням. Це повне взяття на себе відповідальності за процес зачаття й народження здорових дітей [24, с. 244], а також їх виховання і розвиток (авт.).

О. Смирнова у своїй дисертації „Психолого-педагогическое сопровождение формирования осознанного родительства в молодой семье” надає таке трактування цього поняття: „*Усвідомлене батьківство* – інтегральне психологічне утворення особистості батька і/або матери, що є системою взаємодії ціннісних орієнтацій, батьківських установок, відчуттів, відносин, позицій і батьківської відповідальності, щодо формування гармонійного стилю сімейного виховання” [56]. На думку дослідниці, *усвідомлене батьківство* включає:

- усвідомленість сімейних цінностей, установок і очікувань батьків, батьківських позицій, відчуттів, батьківського ставлення, батьківської відповідальності, стилю виховання;

- розуміння себе, своїх реакцій, мотивів батьківської поведінки, усвідомлення батьківської складової своєї особистості;

- розуміння батьками один одного, їхніх реакцій, мотивів батьківської поведінки;

- усвідомлення батьківської єдності себе зі своїм шлюбним партнером, включаючи потребу в батьківській єдності (усвідомлення себе *батьками*, а не тільки матір'ю та батьком).

На думку Г. Лактіонової та О. Безпалько, усвідомлене батьківство є формою батьківства, яка базується на відповідальному ставленні батьків, чи осіб, які їх замінюють, до створення умов для повноцінного розвитку дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей” [36].

І. Братусь вважає, що усвідомлене батьківство може бути визначене як сукупність батьківських якостей, почуттів, знань та навичок, що стосуються виховання, розвитку дитини з метою забезпечення процесу формування здорової та зрілої особистості [8].

*Отже, усвідомлене батьківство – це усвідомлення особою своєї відповідальності за процес зачаття, народження, виховання та розвиток здорової дитини, яке базується на формуванні когнітивної, емоційної та поведінкової складових батьківства з метою забезпечення процесу повноцінного розвитку дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей.*

#### **2.4. Основні складові соціально-педагогічної діяльності щодо формування у молоді усвідомленого батьківства**

Розпочинаючи аналіз основних складових соціально-педагогічної діяльності щодо формування в молоді усвідомленого батьківства, є доцільним уточнити такі поняття як „молодь” та „формування”.

Розкриваючи визначення терміну „молодь”, в Законі України „Про сприяння соціальному становленню

та розвитку молоді в Україні” знаходимо, що „молодь, – це громадяни України віком від 14 до 35 років” [17].

У словнику із соціальної педагогіки Л. Мардахаєва, „молодь” – це „...велика суспільна група, яка має специфічні соціальні та психологічні риси, наявність яких визначається як віковими особливостями молодих людей, так і тим, що їх соціально-економічний та суспільно-політичний стан, їх духовний світ знаходяться у стані становлення, формування (це молоді люди у віці 16-30 років)” [55, с. 33].

Визначення сутності діяльності щодо формування у молоді усвідомленого батьківства потребує розгляду поняття „формування” (у нашому випадку „формування особистості”).

Термін „формування” у психолого-педагогічній літературі має декілька трактувань: як один з видів розвитку особистості, зміна, вдосконалення динамічної функціональної структури особистості, її змісту під впливом зовнішніх впливів [46, с. 119]; як стихійний або цілеспрямований вплив на особистість, який призводить до засвоєння нею соціального досвіду; формування особистості включає в себе виховання, але не зводиться до нього; процес становлення особистості під впливом об’єктивного впливу спадковості, навколишнього середовища, цілеспрямованого виховання та власної активності особистості [55, с. 9].

На основі аналізу змісту понять „формування”, „усвідомлене батьківство” та „молодь” ми визначили поняття „формування усвідомленого батьківства молоді”.

*Формування усвідомленого батьківства молоді* – це системна діяльність, що спрямована на вироблення та удосконалення у молоді когнітивної, емоційної та операційної складових батьківства, а також визначення особистісної позиції щодо виконання соціальної ролі батьків та створення сприятливих умов гармонійного розвитку та виховання дитини в сім’ї.

Аналізуючи науково-практичну літературу, яка присвячена висвітленню соціально-педагогічної діяльності щодо формування у молоді усвідомленого батьківства, можна констатувати, що комплексна соціально-педагогічна діяльність з формування усвідомленого батьківства молоді в Україні на сьогодні майже відсутня. Формування усвідомленого батьківства молоді здійснюється частіше за все в рамках окремих її складових. Українські дослідники В. Кравець, О. Кікінеджи, О. Кізь, які вивчали структуру формування усвідомленого батьківства у молоді, виділили такі складові даного процесу, як: демографічне виховання молоді (спрямоване на формування правильної репродуктивної установки), формування контрацептивної культури, підготовка до прокреативної діяльності (інтимні стосунки як засіб відтворення потомства, дітонародження), психолого-педагогічна підготовка майбутніх батьків (отримання знань, розвиток умінь, навичок з приводу виконання батьківської ролі) [26, с. 4]. На нашу думку, до даного переліку складових формування усвідомленого батьківства молоді слід додати ще такі складові, як: статеве виховання та підготовка молоді до сімейного життя.

Доцільно розглянути кожну зі складових формування усвідомленого батьківства молоді більш детально.

На думку І. Мезері *статеве виховання* – це довготривалий процес свідомого цілеспрямованого впливу на особистість з метою формування навичок статевої свідомості, статевої поведінки і засвоєння особистістю визначених стандартів, норм психосексуальної культури, що домінують у суспільстві на сучасному етапі його розвитку [34, с. 114].

Воно полягає у формуванні духовності, високих моральних якостей в юнаків і дівчат, норм поведінки, відповідальності за свої вчинки, культури дружби,

кохання, інтимних почуттів. Але до сфери статевого виховання входять не тільки лише такі специфічні стосунки між представниками чоловічого і жіночого роду, але й будь-які інші: у суспільному житті, праці, відпочинку та ін.

Яскравими представниками даного напряму наукових досліджень є В. Кравець, І. Мезеря, С.Бадмаева, І.Козубовська,

М. Боришевский, І. Ковальчук та ін. В своїх роботах вони розкривають сутність, мету, завдання та зміст статевого виховання, аналізують сучасні моделі, шляхи формування навичок статевої свідомості, статевої поведінки, та засоби виховного впливу.

В Україні цілеспрямоване статеве виховання дітей та молоді здійснюється переважно загальноосвітніми закладами, їхньою метою є на основі знань про анатомію та фізіологію генеративної системи людини та її функцій сформувати в учнів вірне розуміння сутності моральних норм та установок в галузі взаємостосунків статей та потребу керуватися ними в усіх сферах діяльності [49]. Шляхом статевого виховання у молоді закладаються основи майбутніх гармонійних шлюбних стосунків – важливого фактора повноцінної сім'ї, високої активності в соціальному плані та передумови формування усвідомленого батьківства у представників обох статей.

У своїй роботі „Репродуктивне здоров'я та статеве виховання молоді” А. Нагорна та В. Беспалько пропонують таке всебічне статеве виховання, яке засноване на позитивному ставленні до сексуальної поведінки, врівноваженого інформацією про потенційну небезпеку та згубні наслідки цієї поведінки, вони зазначають, що „найкраще статеве виховання можна дати об'єднаними зусиллями всіх зацікавлених сторін: батьків та опікунів, медичних працівників, психологів, педагогів, представників релігійних та молодіжних організацій та засобів масової інформації” [41, с. 305].

Наступною складовою формування усвідомленого батьківства є *демографічне виховання* молоді (В. Кравець, А. Антонов).

В. Кравець розглядає демографічне виховання як один із напрямів формування усвідомленого батьківства. Він зазначає, що „формування у юнаків та дівчат орієнтації на усвідомлену багатодітність має виступати, як своєрідне узгодження прокреативних (відтворення потомства) та репродуктивних (відтворення населення) потреб” [26, с. 25]. На думку вченого, демографічне виховання – це формування правильної репродуктивної установки, „...яке повинно починатися ще в дитинстві, поступово посилюючись емоційно і раціонально у відповідності зі зміною віку. Це виховання і почуття поваги до сім’ї взагалі, до матері, батька, братів, сестер тощо” [25, с. 72].

У науці виділяється два відносно незалежних, але послідовно взаємопов’язаних напрямів у реалізації демографічного виховання молоді: *перший* – ознайомлення молоді з існуючою демографічною ситуацією та її численними наслідками; *другий* – формування і піднесення емоційно-особистісної цінності дітей як фундаменту духовної близькості подружжя і розвитку їх особистості [57, с. 16].

Змістовна частина демографічного виховання молоді складається з трьох компонентів: когнітивного (пізнавального), афективного (емоційного) та поведінкового (спонукального). Сутність репродуктивної установки виявляється у взаємодії всіх трьох компонентів. Когнітивний компонент відображає орієнтації та ту чи іншу кількість дітей, та інтервали між їх народженнями, установку на бажану стать дитини, на вагітність та її щасливе завершення. Емоційний компонент репродуктивної установки складають позитивні та негативні почуття, пов’язані з народженням тієї чи іншої кількості дітей. Поведінковий компонент характеризує

інтенсивність спонук до народження, силу або слабкість репродуктивної установки [57, с. 18].

Демографічне виховання в Україні здійснюється переважно загальноосвітніми, спеціальними та вищими навчальними закладами, а також представниками державних та громадських організацій, і підсумки демографічного виховання конкретизуються, перш за все в установці молоді відносно кількості дітей у своїй майбутній сім'ї. Тобто, якщо прагнення людини мати дитину є природнім, то прагнення мати кілька дітей – явище, швидше за все соціальне [25].

Не менше значення у формуванні усвідомленого батьківства молоді має *формування репродуктивного здоров'я* та підготовка молоді до *прокреативної діяльності* (В. Кравець, А. Антонов, Г. Беленька, М. Машовець та ін.).

Засадовим, стосовно формування усвідомленого батьківства, є репродуктивне здоров'я майбутніх батьків. За визначенням Всесвітньої організації здоров'я, репродуктивне здоров'я – це стан повного фізичного, розумового, і соціального благополуччя, а не просто відсутність хвороб репродуктивної системи або порушення її функцій, тобто репродуктивне здоров'я означає можливість задовільної та безпечної здатності до відтворення. Репродукція (лат. reproduction, лат. ге – префікс, що означає повторення дії, producere – виготовляти, виробляти) – розмноження, відтворення клітин або осіб [6].

Виходячи з цього визначення, основним критерієм репродуктивного здоров'я повинно бути прийняття особистістю добровільного рішення про розмір сім'ї, яке ґрунтується на наданому їй праві визначати бажану для неї кількість дітей та проміжки між їх народженням. Реалізація такого рішення здійснюється шляхом формування репродуктивної установки та контролю над репродуктивною поведінкою.

С. Мещерякова характеризує „репродуктивну установку”, як готовність до певного результату репродуктивної поведінки, прийнятність для особистості народження тієї чи іншої кількості дітей, у тому числі синів та дочок [37, с. 132].

На думку А. Антонова, під репродуктивною поведінкою розуміється система дій та відносин, результатом якої є народження визначеної кількості дітей в сім'ї (у шлюбі чи поза шлюбом) [4, с. 43]. Як будь-яка людська поведінка, репродуктивна поведінка є обмеженою визначеними рамками, які задають нижні та верхні межі її дії, а також межі втручання людини в природний цикл дітонародження. Ці межі задані, з одного боку, потенціалом народжуваності: максимально можлива кількість дітей, яку може народити жінка протягом всього свого життя в заданих умовах, до яких можуть бути віднесені демографічна структура, стан здоров'я, перш за все репродуктивного, рівень смертності та ін. З іншого боку, ці межі задані системою соціального контролю, яка визначає, в якому конкретно ступені буде реалізований цей соціально-біологічний потенціал народжуваності, яка конкретно кількість дітей буде народжено конкретною жінкою [39, с. 173]. Контроль над репродуктивною поведінкою дозволяє молоді обирати не тільки кількість народжених дітей, а й час народження дитини з урахування віку батьків та соціально-економічних умов, регулювати інтервали між народженнями дітей, уникнути небажаної вагітності [27].

Отже, одним з аспектів формування усвідомленого батьківства молоді є озброєння її знаннями про планування сім'ї, про використання засобів контрацепції. Правильне, грамотне застосування контрацептивів – запорука збереження здоров'я жінки та чоловіка, запорука забезпечення нормального протікання наступних вагітностей, шлях до усвідомленого батьківства.

В. Кравець у своїй роботі „Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді”, говорить про те, що



молодь повинна, плануючи сім'ю та майбутнє батьківство, „...володіти певною інформацією про правильне зачаття дитини, протікання вагітності, пологи та породовий період, труднощі кожного з цих етапів прокреативної діяльності людини” [27, с. 476]. Дослідник робить висновок про те, що для народження дитини молоді потрібно мати три необхідні умови: 1) дитина має бути бажаною; 2) дитина має народжуватися від коханої людини; 3) дитину можна мати лише тоді, коли сам твердо стоїш на ногах.

Так, у дослідженнях М. Машовець говориться про те, що „виховання дитини починається тоді, коли приймається рішення про її народження” [27, с. 8]. Чим раніше починається виховний процес, тим більше можливостей позитивного розвитку та реалізації особистості, але, на наш погляд, виховання дитини починається з виховання її батьків ще тоді, коли вони були дітьми, оскільки, коли приймається рішення про народження власної дитини, особистості майбутніх батьків пройшли деякий етап розвитку і в ідеальному випадку повинні мати уявлення про виховання дітей, тобто попередній етап соціалізації батьків вже пройдено.

На сьогодні питанням підготовки молоді до прокреативної діяльності займаються переважно жіночі консультації та пологові будинки, і лише з особами жіночої статі, чоловіки, нажаль залишаються менш задіяними у процесі підготовки до зачаття та народження дитини, що негативно впливає на батьківсько-дитячі та сімейні стосунки.

Деякі автори вважають, що стійкість сімейних стосунків, у тому числі й батьківсько-дитячих стосунків, залежить від ступеню готовності до шлюбу та створення сім'ї. Саме наступною складовою формування усвідомленого батьківства молоді є *підготовка до сімейного життя* (З. Зайцева, В. Постовий, Н.Верещагіна, Н. Феоктистова, О,Льяна С.Ковалев та ін.).

На думку Т. Поспілого та Т. Трапезнікова, готовність до шлюбу – це „...система соціально-психологічних установок особистості, яка визначає емоційно-позитивне ставлення до сімейного образу життя, цінностей шлюбу” [3, с. 40].

Вивчаючи питання підготовки молоді до подружнього життя як важливого напрямку гендерної соціалізації В. Кравець [24] визначив, що дошлюбна підготовка молоді має містити готовність до різних аспектів сімейного життя: соціально-економічну готовність (можливість молодих людей самостійно матеріально забезпечити себе і свою сім'ю); соціальну готовність (усвідомлення молоддю того, що вони беруть на себе відповідальність один за одного, за сім'ю, за дітей); моральну готовність (орієнтацію на шлюб); правову готовність (відомості про елементарні норми сімейного законодавства); господарсько-економічну готовність (вміння будувати свій дім, вести домашнє господарство, правильно розподіляти обов'язки між членами сім'ї, планувати і дотримуватись сімейного бюджету), естетичну підготовку (рівень розуміння естетичних цінностей сім'ї, а також їх реалізація в повсякденному житті), психологічну готовність до створення сім'ї та виконання подружніх ролей.

У своїй статті „Соціальні служби для молоді та демографічне виховання” науковець зазначає, що „...молодь, котра готується до шлюбу, повинна знати насамперед про роль дітей в подружньому житті, про те, що діти позитивно впливають на сім'ю, на родинне життя: урізноманітнюють і збагачують міжособистісні зв'язки в сім'ї; розширюють сферу її інтересів і потреб; дають батькам емоційне вдоволення вже фактором своєї появи на світ, ...задовольняють почуття материнства і батьківства, дають можливість жінкам і чоловікам відчувати насолоду від переживання цих високих почуттів; ...підносять престиж сім'ї як мікроосередку суспільства” [57, с. 20].

Цікавою, в рамках підготовки молоді до сімейного життя, є позиція Н. Феоктистової, яка у 2006 році на сторінках журналу „Соціальна педагогіка: теорія та практика” опублікувала статтю „Проблеми індивідуального підходу в педагогічній теорії підготовки молоді до сімейного життя”. Авторкою підкреслюється те, що формування майбутнього сім'янина вимагає реалізації всіх принципів навчання й виховання, у першу чергу, принципу індивідуального підходу, що пронизує всі ланки виховного процесу. Основою індивідуального підходу дослідниця визначає знання й розуміння особливостей сприйняття і засвоєння особистістю моральної інформації, а педагогічне призначення полягає в тому, щоб використовувати найбільш раціональні з погляду цих особливостей способи освоєння вимог моралі суспільства [62].

Останньою складовою формування усвідомленого батьківства є *соціально-педагогічна просвіта молодих батьків*, тобто підготовка їх до виконання батьківських та материнських функцій, формування педагогічної культури (В. Постовий, Т. Алексеєнко, І. Трубавіна, Т. Кравченко, Д. Луцик, Д. Романовська та ін.)

Завданнями соціально-педагогічної просвіти молодих батьків (у тому числі майбутніх) на сучасному етапі, на думку І. Трубавіної, є: 1) допомога батькам у пошуку необхідної інформації з розвитку і виховання дитини, в орієнтації в цій інформації, розумінні потреб дитини, створенні умов, які б ці потреби задовольняли, навчанні практиці догляду за дітьми, ефективному використанні існуючих установ, які займаються здоров'ям, харчуванням і психосоціальним розвитком дитини; 2) формування впевненості батьків у своїх силах; покращання стосунків між чоловіком і дружиною, дитячої дисципліни; 3) допомога батькам у формуванні в дітей життєвих навичок [61, с. 11].

Зазначені завдання соціально-педагогічної просвіти батьків, на думку Т. Кравченко досягаються

завдяки використанню різноманітних форм та методів просвітницької роботи, таких, як: лекції, семінари, диспути, практичні заняття, консультації, аналіз ситуацій, відеоматеріалів, брошури, буклети, методичні посібники, збірки інформаційних матеріалів, тренінги, тематичні ефіри на радіо, ТБ, та ін. [28].

Результатом підготовки молоді до виконання батьківських та материнських функцій є готовність до виховання дитини, яка, на думку Т. Алексеєнко, включає когнітивний, мотиваційний та емоційний компоненти. Дослідниця робить увагу на тому, що на стан готовності батьків та якість виконання ними виховної функції впливають також конкретні умови, в яких функціонує сім'я, і ті завдання, що стоять перед батьками як вихователями [2].

Л. Буніна у своєму дисертаційному дослідженні „Формування у молодих сімей навичок усвідомленого батьківства засобами соціально-педагогічної підтримки в Північній Ірландії” робить висновок про те, що „...в загальному вигляді готовність батьків до виконання батьківських функцій структурно передбачає: 1) позитивне ставлення до дитини й різних видів діяльності, пов'язаних з доглядом за нею й вихованням; 2) адекватність до вимог, урахування вікових й індивідуальних особливостей дитини; 3) необхідні знання, уміння, навички” [9, с. 36].

Резюмуючи все вище зазначене, слід сказати, що хоча останнім часом в Україні фахівцями соціальної сфери державних та громадських організацій реалізуються проекти, які спрямовані на формування навичок усвідомленого батьківства молоді та дають змогу підготуватися до народження дитини, виховання дітей раннього віку, їхнього розвитку тощо, але вони носять ситуативний і неструктурований характер. Суб'єктом, який має змогу надати цій роботі системного характеру на сьогодні може стати територіальна громада, яка об'єднає зусилля громадських та державних структур для

комплексного формування усвідомленого батьківства молоді.

### ***Питання для самоперевірки***

1. Охарактеризуйте формування усвідомленого батьківства молоді як напрям державної сімейної та молодіжної політики України.

2. Розкрийте основні ідеї щодо формування усвідомленого батьківства в роботах таких видатних педагогів та філософів, як Е. Роттердамський, Я. Коменський, Ж-Ж. Руссо, Й. Песталоцці та І. Кант.

3. Надайте характеристику основним ідеям щодо усвідомленого батьківства А. Макаренка, В. Сухомлинського та Г. Ващенко.

4. Охарактеризуйте усвідомлене батьківство та вплив батьків на розвиток особистості дитини як об'єкт вивчення психологічної науки з 20-х рр. XX ст. (З. Фрейд, Е. Фромм, Д. Віннікот, А. Адлер, М. Мід, Ю. Гіппенрейтер І. Кон та ін.)

5. Надайте визначення поняттю „батьківство” з позиції нормативних документів, педагогіки та психології.

6. Назвіть та надайте характеристику специфічним особливостям батьківства молоді.

7. Охарактеризуйте основні компоненти батьківства, кожний з яких має свої визначені складові.

8. Чим характеризується і як реалізується розвинена форма батьківства?

9. Розкрийте такий компонент усвідомленого батьківства, як ціннісні орієнтації.

10. Охарактеризуйте батьківські установки та сподівання як складову феномену батьківства.

11. Розкрийте особливості батьківського ставлення як компоненту батьківства.

12. Розкрийте такий компонент усвідомленого батьківства, як батьківські почуття.

13. Охарактеризуйте батьківські позиції як компонент батьківства.

14. Розкрийте особливості такого компонента, як батьківська відповідальність.

15. До феномена батьківства входить стиль сімейного виховання. Надайте йому характеристику.

16. Назвіть та охарактеризуйте основні рівні формування батьківства.

17. Розкрийте основні чинники, що впливають на розвиток батьківства як суспільного феномену.

18. Дайте визначення поняттю „усвідомлене батьківство”.

19. Дайте визначення поняттю „молодь”.

20. Продовжить речення „Формування усвідомленого батьківства молоді – це...”

21. В рамках яких складових здійснюється формування усвідомленого батьківства молоді?

22. Охарактеризуйте статеve виховання як напрям формування усвідомленого батьківства молоді.

23. Надайте характеристику демографічному вихованню молоді.

24. Розкрийте особливості формування репродуктивного здоров'я та підготовка молоді до прокреативної діяльності.

25. Охарактеризуйте соціально-педагогічну просвіту молодих батьків як напрям формування усвідомленого батьківства молоді.

### *Глосарій*

**Батьківство** – це кровне споріднення батьків їх дитиною, яке визначається на основі документів про шлюб і свідоцтва про народження дитини та на добровільному визнанні себе батьками дитини, яка народилася поза шлюбом.

**Батьківство** – це соціально-психологічний феномен, що являє собою сукупність знань, уявлень та переконань стосовно себе у батьківській ролі, які реалізуються у всіх проявах поведінкової складової батьківства.

**Батьківство** – це система взаємопов'язаних явищ: а) батьківських почуттів, любові, прив'язаності до дітей; б) специфічних соціальних ролей й нормативних приписів культури; в) обумовленої тим й іншим поведінки, ставлення батьків до дітей, стилю виховання та ін.

**Батьківство** – це інтегральне психологічне утворення особистості батька і/або матері, система взаємодій ціннісних орієнтацій, батьківських настанов, відчуттів, ставлення, позицій, відповідальності, які сприяють формуванню певного стилю сімейного виховання.

**Батьківство** – це процес забезпечення батьками (рідними чи прийомними) необхідних умов для повноцінного розвитку та навчання дітей.

**Усвідомлене батьківство** – це прийняття особою добровільного рішення про розмір сім'ї, яке ґрунтується на наданому їй праві визначати бажану для неї кількість дітей та проміжки між їх народженням. Це повне взяття на себе відповідальності за процес зачаття й народження здорових дітей, а також їх виховання і розвиток.

**Усвідомлене батьківство** – інтегральне психологічне утворення особистості батька і/або матері, що є системою взаємодії ціннісних орієнтацій, батьківських установок, відчуттів, відносин, позицій і батьківської відповідальності, щодо формування гармонійного стилю сімейного виховання.

**Усвідомлене батьківство** є формою батьківства, яка базується на відповідальному ставленні батьків, чи осіб, які їх замінюють, до створення умов для повноцінного розвитку дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей.

**Усвідомлене батьківство** – сукупність батьківських якостей, почуттів, знань та навичок, що стосуються виховання, розвитку дитини з метою забезпечення процесу формування здорової та зрілої особистості

**Усвідомлене батьківство**– це усвідомлення особою своєї відповідальності за процес зачаття, народження, виховання та розвиток здорової дитини, яке базується на формуванні когнітивної, емоційної та поведінкової складових батьківства з метою забезпечення процесу повноцінного розвитку дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей.

**Молодь** – це громадяни України віком від 14 до 35 років.

**Молодь** – це велика суспільна група, яка має специфічні соціальні та психологічні риси, наявність яких визначається як віковими особливостями молодих людей, так і тим, що їх соціально-економічний та суспільно-політичний стан, їх духовний світ знаходяться у стані становлення, формування (це молоді люди у віці 16-30 років).

**Формування** – один з видів розвитку особистості, зміна, вдосконалення динамічної функціональної структури особистості, її змісту під впливом зовнішніх впливів; стихійний або цілеспрямований вплив на особистість, який призводить до засвоєння нею соціального досвіду; формування особистості включає в себе виховання, але не зводиться до нього; процес становлення особистості під впливом об'єктивного впливу спадковості, навколишнього середовища, цілеспрямованого виховання та власної активності особистості.

**Формування усвідомленого батьківства молоді**– це системна діяльність, що спрямована на вироблення та удосконалення у молоді когнітивної, емоційної та операційної складових батьківства, а також визначення особистісної позиції щодо виконання соціальної ролі



батьків та створення сприятливих умов гармонійного розвитку та виховання дитини в сім'ї.

**Навчально-творчі завдання та вправи**

1. Визначте умови, які сприяють повноцінному розвитку дитини та заповніть таблицю:

| <b>Назва умови</b> | <b>Характеристика</b> |
|--------------------|-----------------------|
| психологічні умови |                       |
| соціальні умови    |                       |
| духовні умови      |                       |
| фізичні умови      |                       |

2. Чи можна розглядати психологічні, соціальні, духовні, фізичні умови окремо одні від інших?

3. Від кого у першу чергу залежить створення сприятливих умов для повноцінного розвитку дитини? Яка роль суспільства, держави в створенні цих умов?

4. Чи згодні ви з наступними твердженнями? Підготуйте аргументи своєї позиції.

| <b>Твердження</b>   | <b>Позиція</b> |
|---|----------------|
| діти належать батькам...                                    |                |
| жінки краще виконують батьківські функції, аніж чоловіки... |                |
| державі немає місця у сім'ї..                               |                |
| застосування фізичного покарання формує характер дитини...  |                |
| батьки, які люблять своїх дітей, не можуть завдавати        |                |

|  |  |
|--|--|
| їм болю...   |  |
| діти, які виховуються у неповних сім'ях, зустрічатимуться із значними труднощами у своєму житті... |  |

5. Самостійно опрацюйте книгу „Спілкуватися х дитиною. Як?” Ю. Гіппенрейтер та „П'ять шляхів до серця дитини” Г. Чепмена та Г. Кемпбела.

6. Розробіть основні засади усвідомленого батьківства молоді. Яким чином їх можна популяризувати у суспільстві?

### *Список використаної літератури*

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер. – Ростов-н/Д., 1998. – 448 с.
2. Алексєенко Т. Ф. Молода сім'я : умови виховання дитини : [науково-методичний посібник / Т. Ф. Алексєенко] ; АПН України, Ін-т проблем виховання. – Київ, 2004. – 75 с.
3. Андреева Т. В. Психология современной семьи : [монография] / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь, 2005. – 436 с.
4. Антонов А.И. Социология рождаемости / А.И. Антонов. – М.: Статистика, 1980. – С. 43.
5. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка у схемах і таблицях : [навч. посібник] / О. В. Безпалько. – К. : Логос, 2003. – 134 с.
6. Білінська М. М. Перспективи державної політики України щодо охорони репродуктивного здоров'я / М. М. Білінська, С. Є. Мокреців. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

[http://www.nbuu.gov.ua/http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Dtr\\_du/2010\\_2/files/DU210\\_42.pdf](http://www.nbuu.gov.ua/http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Dtr_du/2010_2/files/DU210_42.pdf)

7.Бондарчук О. І. Психологія сім'ї / О. І. Бондарчук – К. : МАУП, 2001 – 96 с.

8.Братусь І. В. Соціально-педагогічна робота з юними матерями в громаді / І. В. Братусь // Проблеми педагогічних технологій : [зб. наук. праць]. – Луцьк, 2004. – № 3–4. – С. 72–77.

9.Буніна Л. М. Формування у молодих сімей навичок усвідомленого батьківства засобами соціально-педагогічної підтримки в Північній Ірландії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Лариса Миколаївна Буніна. – Луганськ, 2005. – 213 с.

10. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. – Полтава, 1994. – 190 с.

11. Винникот Д. В. Разговор с родителями / Д. В. Винникот [пер. с англ.]. – М. : Независимая фирма „Класс”, 2007. – 96 с.

12. Виховний потенціал сім'ї в сучасних умовах : [тематична державна доповідь про становище сімей в Україні за підсумками 2001 року]. – К. : Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2002. – 144 с.

13. Грядунова Л.И. Социальная ответственность личности в условиях развитого социализма / Л.И. Грядунова. – К. : Вища школа. – 1979. – 132 с.

14. Дружинин В.Н. Психология семьи / В.Н. Дружинин. – Екатеринбург, 2000. – 176 с.

15. Дубровина И.В. Психология: [учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений] /И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Издательский центр „Академия”, 1999. – 464 с.

16. Ермихина М. О. Формирование осознанного родительства на основе субъективно-психологических факторов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 :/ Марина Олеговна Ермихина. – Казань, 2004 – 168 с.

17. Закон України „Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні” від 5 лютого

1993 року зі змінами, внесеними згідно із Законами від 4 лютого 1994 року та від 22 березня 1996 року // Молодіжний рух в Україні : Довідник. – К : АТ Вид-во „Столиця”, 1998. – Ч. 1. – С. 32 – 34.

18. Кант І. Метафізика нравов в двух частях / І. Кант. // Сочинения. – М., 1965. – 477 с.

19. Ковальчук Л. Система родинного виховання дітей у педагогічній спадщині А. Макаренка / Л. Ковальчук. // Сучасна родина в системі само відтворенні української нації : Матеріали науково-практичної конференції, м. Івано-Франківськ, 15 червня 2001 року / [за заг. ред. чл.-кор. АПН України проф. Б. Ступарика]. – Івано-Франківськ :Плай, 2002. – 140 с.

20. Коменский Я.А., Д.Локк, Ж.-Ж.Руссо, И.Г.Песталоцци: Педагогическое наследие. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.

21. Коменский Я. А. Материнская школа / Я. А. Коменский. – М., 1947. – 148 с.

22. Кон И. С. Ребёнок и общество : [учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по психологическим и педагогическим специальностям] / И. С. Кон. – Москва : Издательский центр „Академия”, 2003. – 336 с.

23. Кон И.С. Этнография родительства / И.С. Кон. – М.: Академия, 2000. – 354 с.

24. Кравець В. П. Гендерна педагогіка : [навчальний посібник] / В. П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.

25. Кравець В. Психолого-педагогічні основи підготовки школярів до сімейного життя / В. Кравець. – Тернопіль : „Богдан”, 1997. – 180 с.

26. Кравець В. П. Психофізіологічні та психолого-педагогічні аспекти формування усвідомленого батьківства / В. П. Кравець. – К. : Видавн. Центр „Академія”, 2001. – 244 с.

27. Кравець В. Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді / В. Кравець. – К. : Київська правда, 2000. – 688 с.

28. Кравченко Т. В. Допомога батькам у вихованні дітей : [методичні рекомендації для соціальних працівників] / Т. В. Кравченко, І. М. Трубавіна. – К. : Дежсоцслужба, 2005. – 100 с.

29. Лещенко О. Г. Соціально-педагогічні умови формування відповідального ставлення до батьківства у молодого подружжя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Олена Геннадіївна Лещенко. – Запоріжжя, 2010. – 258 с.

30. Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / А.С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1978. – Т. 2 : Общие условия семейного воспитания: Лекции о воспитании детей. – С. 3–15.

31. Макаренко А.С. Книга для батьків / А.С. Макаренко. – К. : Рад. шк., 1980. – 328 с.

32. Матеріали науково-практичної конференції „тенденції розвитку сучасної сім'ї в Україні” // Український соціум. – 2004. – №3 (5). – С. 124–150.

33. Машовець Р. К. Про особливості перенатального виховання / Р. К. Машовець // Імідж сучасного педагога. – 2004. – №5. – С. 8–10.

34. Мезеря И.В. Культура отношений полов и воспитание личности семьянина / И.В. Мезеря. – Луганск: Альма-матер, 2003. – 304 с.

35. Меньшиков В. М. Педагогика Эразма Роттердамского : Открытие мира детства. Педагогическая система Хуана Луиса Вивеса / В. М. Меньшиков. – М., 1995. – 134 с.

36. Методичні матеріали з питань формування усвідомленого батьківства / [за заг. ред. Г. М. Лактіонової]. – К. : Держсоцслужба, Християнський дитячий фонд, 2006. – 96 с.

37. Мещерякова С. Ю. Изучение психологической готовности к материнству как фактора развития последующих взаимоотношений ребенка и матери / С.

Ю.Мещерякова, Н. Н.Авдеева, Н. И. Ганошенко. // Соросовские лауреаты: Философия. Психология. Социология. – М., 1996. – [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.psychology.ru/library/00072.shtml>

38. Мид М. Культура и мир детства / М. Мид. – М., 1988. – 429 с.

39. Молодая сім'я: проблеми и перспективи соціальної підтримки: [монографія] / Краснояр. Гос. ун-т, Юрид. Ін-т, соціально-правовий факультет; [под общей редакцией Е.В. Жижко и С.Д. Чигановой]. – Красноярск: РУМЦ ЮО, 2005. – 300 с.

40. Мясищев В. Н. Психология отношений. Избранные психологические труды / В. Н. Мясищев ; [под ред. А. А. Бодалева]. – Москва-Воронеж, 1995. – 356 с.

41. Нагорна А. М. Репродуктивне здоров'я та статеве виховання молоді / А. М. Нагорна, В. В. Беспалько. – К. : Вид-во Європейського університету, 2004. – 407 с.

42. Насонова О. Б. Становлення дитячої особистості у сімейних взаєминах / Насонова О. Б. // Вихователю про психологію та педагогіку сексуального розвитку дитини. – К., 1996. – С. 86–70.

43. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства / Р. В. Овчарова. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. – 319 с.

44. Овчарова Р. В. Психология родительства : [учебн. пособие для студ. высш. учебн. заведений] / Р. В. Овчарова. – М. : Издательский центр „Академия”, 2000. – 368 с.

45. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен: [учебное пособие] / Р. В. Овчарова. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.

46. Педагогика : Большая современная энциклопедия / [сост.

Е. С. Рапацевич]. – Мн. : „Современное слово”, 2005. – 720 с.

47. Педагогічний словник для молодих батьків. – К. : ДЦССМ, 2002. – 348 с.

48. Побірченко Н. С. Пора дитинства в етнографічній спадщині членів українських громад (друга половина XIX – початок XX ст.) / Н. С. Побірченко. – К. : Наук. світ, 2000. – 1999 с.

49. Половое воспитание : [учебник для высших учебных заведений]. – Ростов н/Д : изд-во „Феникс”, 2001. – 320 с.

50. Права дитини : від витоків до сьогодення : [збірник текстів, методичних та інформаційних матеріалів]. – К. : „Либідь”, 2002. – 277 с.

51. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования : [учебное пособие для студ. высш. учеб. завед. / Е. И. Артамонова, Е. В. Екжанова, Е. В. Зырянова и др.] ; под ред. Е. Г. Силяевой. – М. : Издательский центр „Академия”, 2004. – 192 с.

52. Рубинштейн М. М. История педагогических идей в её основных чертах / М. М. Рубинштейн. – М., 1916. – 465 с.

53. Семейное воспитание : Хрестоматия : [учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / сост П. А. Лебедев]. – М. : Издательский центр „Академия”, 2001. – 408 с.

54. Сімейний Кодекс України – [Електронний ресурс] – Режим доступу : [www.justinian.com.ua/article.php?id=1418](http://www.justinian.com.ua/article.php?id=1418)

55. Словарь по социальной педагогике : [учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений] / авт. сост. Л. В. Мардахаев. – М. : Издательский центр „Академия”, 2002. – 386 с.

56. Смирнова Е. Г. Психолого-педагогическое сопровождение формирования осознанного родительства

в молодой семье : автореф. на присвоение научн. зван. канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 „Педагогическая психология” / Елена Геннадиевна Смирнова. – Екатеринбург, 2008. – 24 с.

57. Соціальна робота в Україні : теорія та практика : [посібник для підвищення кваліфікації працівників центрів соціальних служб для молоді – Ч. 3] / За заг. ред. А. Я. Ходорчук. – К. : ДЦССМ, 2002. – 172 с.

58. Спиваковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. Том 2 /А. С. Спиваковская. М., 2000. – С.398–437.

59. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека / В. А. Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1975. – 286 с.

60. Сухомлинский В. А. Родительская педагогика / В. А. Сухомлинский. – Новосибирск : Зап.-Сиб. кн. изд-во, 1985. – 221 с.

61. Трубавіна І. М. Зміст та форми просвітницької роботи з батьками : [науково-методичні матеріали для працівників соціальних служб, учителів, соціальних педагогів, студентів педагогічних вузів] / І. М. Трубавіна. – Київ : УДЦССМ, 2000. – 88 с.

62. Феоктистова Н. В. Проблеми індивідуального підходу в педагогічній теорії підготовки молоді до сімейного життя / Н. В. Феоктистова // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2006. – №3. – С. 59–63.

63. Фромм Э. Искусство любви / Э Фромм. – Минск, : Полифакт, 1991. – [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.psylib.ukrweb.net/books/fromm03/>



## РОЗДІЛ III. ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.

- 3.1. Гендер в структурі сучасної соціальної роботи.
- 3.2. Гендерні ролі та стереотипи.
- 3.3. Модель діяльності соціального працівника з формування гендерної культури старшокласників

### *3.1. Гендер в структурі сучасної соціальної роботи*

Останнім часом в соціальних і гуманітарних науках прийнято розмежовувати поняття „стать” і „гендер”, які вказують відповідно, на конституціональні або соціокультурні аспекти відмінностей чоловічого від жіночого. Термін „стать” описує біологічні відмінності між людьми, що визначаються генетичними особливостями, анатомо-фізіологічними характеристиками і дітородними функціями. Термін „гендер” вказує на соціальний статус і соціально-психологічні характеристики особистості, які пов'язані зі статтю та сексуальністю, але виникають у взаємодії з іншими людьми в рамках певної культури.

Традиційно поняття „стать” використовували для позначення тих анатомо-фізіологічних особливостей людей, на основі яких людські істоти поділяються на чоловіків і жінок. У міру накопичення даних з досліджень стало ясно, що з біологічної точки зору між чоловіками і жінками значно більше схожості, ніж відмінностей. Багато дослідників навіть вважають, що єдина чітка і значуща біологічна відмінність між чоловіками і жінками полягає в їх ролі у відтворенні потомства. З 92 хромосом, що так чи інакше беруть участь у зародженні нового людського організму, всього тільки одна, чоловіча, визначає стать дитини.

Різноманітність соціальних характеристик жінок і чоловіків у світі і принципова тотожність біологічних характеристик дозволяють зробити висновок про те, що біологічна стать не є основою для розрізнення їх соціальних ролей, що існують у різних суспільствах. Так

виникло поняття „гендер”, що означає сукупність соціальних і культурних норм, які суспільство приписує людям залежно від їх біологічної статі. Бути чоловіком чи жінкою в суспільстві означає не просто володіти тими чи іншими анатомічними особливостями - це означає виконувати ті чи інші запропоновані представникам різних статей гендерні ролі.

Перша спроба розмежувати поняття „стать” і „гендер” була зроблена психологом Робертом Столлером у 1968 р. Вивчаючи транссексуалів в Каліфорнійському університеті, він прийшов до висновку, що легше хірургічним шляхом змінити стать транссексуала, ніж змінити його гендерну ідентичність.

Ідея протилежності чоловічого і жіночого начал зустрічається в міфах і традиціях усіх відомих суспільств.

Для виявлення динаміки гендерних ролей у міфологічних структурах слід перш за все звернутися до вивчення культу Великих Матерів в різних міфологічних системах (Древнехеттська Камрусеп, давньогрецька Меліса, древнемалазійська Кібела і пр.) [4; 7]. Цей культ і його особливості найбільш яскраво відображають зміну гендерних позицій в різних соціальних структурах: від повного його панування в міфологічній системі до зведення жіночих божеств до других і третіх ролей, а в ряді випадків - до майже повної відмови їх шанування з передачею відповідних функцій чоловічим божествами.

Перший напрямок народження космосу від Великої Богині поступово пов'язувалося з ідеєю протиставлення неба і землі, тобто виникнення бінарної опозиції чоловічого і жіночого начал з поступовим підпорядкуванням жіночого чоловічому. *Це характерно для епохи матриархату, коли великий вплив на життя соціуму мають жінки, навіть спадкування відбувається по материнській лінії.*

Другий варіант цього протиставлення полягає у виникненні із раніше єдиного світу принципів добра і зла, які мають при розвитку міфологеми вираження добра злу,

білого чорному, вогню та води, інь та ян. У рамках цього напрямку „чорне, хтонічне” завжди співвідноситься з жіночими персонажами. З часами цього етапу співвідноситься поява землеробства. *Провідна роль в житті суспільства належить життєзабезпеченню, соціальна структура має другорядне значення.*

Сюжет творення світу безпосередньо від Бога Отця можна назвати третім напрямком. При ускладненні культурно-соціального середовища починається поступове витіснення богині чоловічим персонажем. *На цьому етапі починає зароджуватися військова аристократія і мотив життєзабезпечення в міфологічних системах втрачає свою значущість.*

Отже, різка зміна гендерних ролей із заміною провідної ролі Богині Матері на її чоловічий аналог була в першу чергу пов'язана з соціальними та природними явищами. При підвищенні рівня активності таких явищ необхідність і значимість соціальної ролі чоловіка в суспільстві підвищувалася, а жінка відходила в тінь.

З християнством прийшли два жіночих образу-антипода, які досі грають найважливішу роль в ставленні до жінки, - Єва (винуватиця гріхопадіння) і Марія (добродісна мати Христа).

Природний розподіл праці між статями - найдавніша форма поділу праці, причому ця диференціювання представляється людям вічної і непорушною. За словами Ксенофонта, „природу обох статей від самого народження бог пристосував: природу жінки для домашніх робіт і турбот, а природу чоловіка - для зовнішніх. Тіло і душу чоловіка він улаштував так, що він більше здатний витримувати холод і спеку, мандрівки і військові походи, тому він призначив йому роботи поза домом. А тіло жінки він створив менш здатним до цього і, тому, мені здається, призначив їй домашні турботи”(Домострой) [23].

Характер громадських взаємин між статями залежить не тільки і не стільки від самого статевого поділу праці, скільки від розподілу влади, заходи

суспільного визнання, престижності чоловічих і жіночих занять. На відміну від інших приматів у людей статевий поділ праці поширюється не тільки на догляд за дітьми і захист від ворогів (перші функції у всіх приматів є переважно жіночими, а другі - переважно чоловічими), але і на добування їжі та інших засобів існування. Етнографи пояснюють ці відмінності, з одного боку, більшою фізичною силою чоловіки, а з іншого - несумісністю деяких видів трудової діяльності до догляду за дітьми.

Поява нового терміна, що відбиває факт соціокультурної обумовленості пов'язаних з біологічною статтю психологічних особливостей чоловіків і жінок, перервало класичну традицію соціально-психологічного аналізу сексуальності, в якій чільне місце займали саме біологічні детермінанти. Термін „гендер” мав підкреслити той факт, що біологічні характеристики сексуальності не дані людині безпосереднім чином, а завжди переломлюються через призму індивідуальної свідомості і соціальних уявлень, тобто існують у вигляді суб'єктивного і зафіксованого в культурі знання про них.

Таким чином, **гендер**— це специфічний набір культурних характеристик, які визначають соціальну поведінку жінок і чоловіків, їх взаємини між собою.

Стосовно до особистості гендер включає в себе наступні компоненти:

- категорія статі - приналежність до біологічної статі з народження в залежності від геніталій;
- гендерна ідентичність - особисте сприйняття своєї статевої приналежності у зв'язку із запропонованими статі соціальними функціями і статусом;
- гендерний шлюбний статус - здійснення або нездійснення приписаного типу залицяння, репродуктивної поведінки і батьківських ролей;
- сексуальна орієнтація - соціально або індивідуально прийняті зразки сексуальних

бажань, почуттів, відповідних практиці та ідентичності;

- гендерна структура особистості - засвоєні зразки соціально прийнятних емоцій і почуттів;
- гендерні переконання - прийняття пануючої в суспільстві ідеології або опір їй;
- гендерні процеси - соціальні практики виховання і навчання гендерному поведінці;
- гендерний дисплей - пред'явлення себе в якості певного типу гендерної особистості за допомогою одягу, косметики, прикрас, тілесних маркерів (додання тілу бажаної форми, пірсинг, татуювання та ін.)

Гендер особистості, в такому випадку, є частиною соціальної категорії гендеру, за допомогою якої встановлюється і підтримується певний соціальний порядок і розподіл влади в суспільстві. Він є результат прийняття або неприйняття панівних і зафіксованих самим різним чином форм соціальних відносин між чоловіками і жінками (які до сьогодняшнього дня зберігають свою асиметричність).

У самому загальному вигляді в соціальній роботі виділяють три парадигми, дають трактування гендерних досліджень: *класична*, *модерністська*, *постмодерністська*. Класична ґрунтується на біолого-еволюційних уявленнях про сексуальність. Модерністська характеризується двоїстою трактуванням статі як біологічного факту і суб'єктивного образу, зміст якого визначається соціокультурними фактами. Постмодерна трактує стать і гендер як два способи соціального конструювання.

Класична парадигма в соціальній роботі трактує гендер в якості зведеної біосоціальних характеристики, в якій анатомо-фізіологічні відмінності між людьми набувають якість соціальних відносин. Гендер тут виступає як „культурної маски” біологічної статі, як соціальна „надбудова” статі [17]. У рамках традиційного

підходу вельми популярна статево-рольова концепція гендеру, яка зводить його у сукупності поведінкових моделей, очікуваних від чоловіків і жінок в конкретному соціокультурному просторі. Її основна ідея полягає в тому, що в силу біологічних причин жінки мають переважно експресивними характеристиками, тоді як чоловіки – інструментальними [14]. Співвідношення понять статі і гендеру в традиційному ключі постає в наступному вигляді: біологічна стать - це даність, а гендер - це досягається соціальний статус, який пов'язаний з виконанням певних соціальних ролей. У процесі соціалізації стать стає гендером - особистісним атрибутом, який рано фіксується (приблизно в п'ятирічному віці) і потім залишається незмінним і невідчужуваним. Подальший гендерний розвиток особистості, згідно цієї методологічної парадигми, полягає тільки в збагаченні змісту рольового репертуару, в його відтворенні й зміцненні.

Прив'язка статево-рольової концепції гендеру до біологічного диморфізму людини в кінцевому підсумку веде до асоціальної розумінню гендеру і постійного пошуку біологічних корелятивів для соціально-психологічних даних, причому біологічні фактори розглядаються як причина спостережуваних відмінностей і основа для їх інтерпретації.

Модерністська парадигма в гендерних дослідженнях в соціальній роботі характеризується двоїстою трактуванням статі як, з одного боку, біологічного, а з іншого - соціокультурного феномена. Тут гендер зводиться до суб'єктивних уявлень про те, чим є для людини його об'єктивно існуючий біологічна стать. У рамках цього підходу прийнято думати, що люди довільно конструюють соціальний образ біологічної статі, використовуючи обумовлені природою тілесні характеристики [21]. Гендер виявляється „культурної схемою” (або „лінзою”), упорядочиваючої і типізує будь-яке пов'язане зі статевою приналежністю знання особистості

про себе [13]. Поняття „гендерна схема” було введено американською дослідницею Сандрою Бем. Відповідно до її концепцією людина самостійно моделює власну поведінку, довільно комбінуючи якості і способи міжособистісної взаємодії, зафіксовані в наявних культурних (гендерних) схемах. Одні люди демонструють виражену „гендерну схематичність”, тому що в усьому покладаються на типові зразки відповідних якостей і моделі поведінки. Інші обділяють більше уваги точному відтворенню готових зразків, засвоюючи те, що їм здається більш відповідним, з різних гендерних схем.

У модерністській парадигмі гендер виступає і як особливий соціальний інститут, що забезпечує функціонування відносин влади в суспільстві. З позицій соціального конструювання гендеру і підлогу, і гендер є досяжними соціальними статусами. Так само як раса, етнічна приналежність і соціальний клас, гендерні категорії інституціоналізовані культурою і соціумом. Життя кожної людини з самого народження формують соціокультурні норми і правила. Хоча деякі суспільства є расово та етнічно гомогенними, а іноді і гомогенними за соціальним статусом, немає жодного суспільства, яке було б гомогенно в гендерному відношенні. Поділ соціального світу на чоловіків і жінок настільки глибоко, що з моменту народження, як тільки стать дитини пізнаний, батьки, лікарі, акушерки і всі навколишні новонародженого „створюють гендер”, реалізуючи принцип статевої диференціації.

Навіть у дорослий період життя, коли гендерний статус стабільний, ми звичним чином моделюємо гендер в кожній конкретній ситуації. У реальності й у повсякденних практиках гендер пронизує всі аспекти нашого життя від мікро-до макрорівня. Будучи соціальним статусом, гендер фундаментальний, інституціоналізований і постійний, і тим не менш, оскільки члени соціальних груп повинні постійно (усвідомлюють вони це чи ні) „творити гендер”, щоб підтримувати свій статус, тут завжди існує

потенціал змін. Гендерні відмінності відображають особливості соціального порядку, який встановлює правила взаємодії та комунікації підлог.

Постмодерністська парадигма гендерних досліджень у соціальній роботі відмовляється від двоїстої інтерпретації статі як біологічного і соціального феномена. Її суть полягає в тому, що стать завжди є соціальною категорією, яка приписується біологічному організму на підставі довільно виділяються критеріїв [7]. Біологічна стать як об'єктивний феномен не існує: він теж є соціальний конструкт, оскільки біологічні особливості, на підставі яких ми ділимо людей на чоловіків і жінок, є довільно встановлених критеріїв типізації внутрішньовидового різноманіття на підставі відмінності репродуктивних систем. Гендер і стать виявляються різними способами репрезентації сексуальності особистості за допомогою соціальних інститутів: науки, сім'ї, ЗМІ, права, освіти, мистецтва, моди і т.д. [5]. Ці репрезентації варіюють в широких межах: від нормативних гендерних дисплеїв до повного розмивання кордонів статевої приналежності. У європейській культурі існує не дві, а як мінімум п'ять (і більше) типових технологій гендерних репрезентацій: чоловік, жінка, гетеросексуал, гомосексуал, трансгендер і т.д. Технології гендерної репрезентації ґрунтуються не тільки на категоризації репродуктивних систем, але і на категоризації сексуальних уподобань. Як соціальний конструкт, гендер є продуктом соціальних і мовних практик, а також наукових уявлень про поле / гендер. У цьому сенсі гендер ніколи не є статичним продуктом культури: він є динамічний результат постійного обговорення проблеми статі / гендеру в суспільстві та пов'язаної з цим дискурсом соціальної перцепції індивідуально-особистісних особливостей людини. Іншими словами, те, що ми говоримо і думаємо про гендер, то і визначає, яким він є.



Сучасне ставлення до соціальної та гендерної справедливості має глибокі корені в історії України, особливо в радянський та пострадянський періоди. З перших років радянської влади гендерна рівність носило ілюзорний характер, необхідний для створення проложительного іміджу СРСР:

- Для задоволення інтересів революційного суспільства, відданого ідеям революції, був практично реорганізований інститут звичайної сім'ї;

- Для збереження демографічного приросту репродуктивні функції чоловіків і жінок регулювалися і контролювалися відповідними декретами;

- У 20-х роках ХХ століття інститут традиційної сім'ї був відтворений, але жінки не звільнялися від виконання соціально-економічних державних зобов'язань, тому була розвинена система інтернатів, дитячих садів, які повинні були відповідати за виховання дітей, відповідно до існуючої тоді комуністичною ідеологією ;

- Підвищення статусу жінки-робітниці стало носити популістський характер. Для підтвердження політики гендерної рівності жінкам, які обиралися для образів стахановців, льотчиць, шахтерок і пр., надавався високий соціально-політичний статус з відповідними економічними пільгами під час спільного нижче середнього економічного забезпечення всіх інших громадян;

- Після розпаду СРСР багато позитивних в минулому образів стали негативними і виявилися підставою для збільшення уваги до місця жінок у родині, акцентуації жіночих сексуально-репродуктивних ролей.

У головних міжнародних документах щодо соціально-економічних проблем чоловіків і жінок, якими керується світова спільнота протягом останніх десятиліть, використовується, насамперед, гуманістичний підхід до проблеми.

Статут ООН декларує зобов'язання про затвердження рівності чоловіків і жінок у правах і

свободах людини, націй і розглядає цю проблему поряд з опитуваннями миру і безпеки. ООН прийнято понад 500 конвенцій, договорів і норм, які забезпечують основу для зміцнення миру в усьому світі, посилення безпеки, розвитку співпраці між державами, підтримку поваги до прав людини, сприяння соціально-економічному розвитку. Країни ЄС також зробили вагомий внесок у правове забезпечення соціальної та гендерної справедливості.

*Міжнародні документи з гендерних проблем*

- Декларація ООН про права людини (1948 р.).
- Європейська конвенція „Про захист прав людини і основних свобод” (1950 р.).
- Конвенція ООН „Про заборону на торгівлю людьми та експлуатацію проституції третіми особами” (1954 р.).
- Конвенція МОП „Про рівну винагороду чоловіків і жінок за працю рівної цінності” (1956 р.).
- Конвенція ООН „Про ліквідацію всіх форм насильства щодо жінок” (1979 р.).
- Декларація Ради Європи „Комплексний підхід до проблеми чоловіків і жінок” (1998 р.).
- Конвенція МОП „Про рівне ставлення й рівні можливості трудящих чоловіків і жінок: трудящі із сімейними обов'язками” (1999 р.).
- Конвенція ООН „Проти транснаціональної організованої злочинності”, Протоколи „Про попередження і припинення торгівлі людьми, особливо жінками і дітьми, і покарання за неї”, „Проти незаконного ввезення емігрантів по суші, морю і повітря” (2004 р.).

Суспільство, в якому зберігаються будь-які форми дискримінації, у тому числі і гендерної, не може бути повною мірою демократичним. Досягнення радикальних змін у забезпеченні рівних прав і можливостей для всіх громадян вимагає законодавчого закріплення і правового втілення соціально-справедливих правозахисних механізмів.

Слід зазначити, що наша держава зробила значний крок вперед щодо впровадження політики, орієнтованої на досягнення гендерної рівноправності в усіх сферах суспільного життя. Чинне законодавство України визнає важливість політики соціальної та гендерної справедливості, як гарантію забезпечення рівних прав всіх громадян України. Після проголошення незалежності Україна ратифікувала міжнародні нормативні документи про права та свободи особистості, а також прийняла ряд національних законодавчих актів зазначеної тематики.

Україна як правова демократична держава взяла на себе зобов'язання законодавчо гарантувати і забезпечувати на практиці рівні права і можливості для громадян у всіх сферах життєдіяльності, у тому числі незалежно від їх статі [16]. В останні роки Україна зроблено кроки, які дають підстави вважати, що на законодавчому рівні держава прикладає зусилля до виконання своїх зобов'язань.

#### Національні нормативно-правові документи з гендерних проблем

| Год прийняття | Название документа  |
|---------------|---|
| 1996          | Конституція України   |
| 1997          | Постанова КМУ „Про затвердження національного плану дій на 1997-2000 рр. щодо покращення становища жінок та підвищення їх ролі у суспільстві”   |
| 1999          | Постанова ВРУ „Про Декларацію про основи державної політики України щодо сім’ї та жінок”, „Про основи державної політики країни в області прав людини”, „Про концепції державної сімейної політики» |
| 2001          | Закон України „Про попередження насильства у сім’ї”   |
| 2001          | Указ Президента України „Про підвищення   |

|      |  |
|------|--|
|      | соціального статусу жінок в Україні”   |
| 2002 | Міжгалузева програма „Сільська жінка”  |
| 2002 | „Комплексна програма протидії торгівлі людьми на 2002-2005 рр.»  |
| 2004 | Постанова ВРУ „Про рекомендації парламентських слухань „Становище жінок в Україні: реаліта перспективи”  |
| 2005 | Указ Президента України „Про вдосконалення роботи центральних та місцевих органів виконавчої влади для забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків” |
| 2005 | Закон України „Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків”   |
| 2007 | Державна програма по затвердженню гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року   |

Важливим кроком держави у бік утвердження гендерної рівності в Україні стало прийняття Закону України „Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків”, який закладає основи державної політики з гендерних питань. Відповідно Закону, державна політика в Україні щодо забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків спрямована на утвердження гендерної рівності, недопущення дискримінації за ознакою статі, забезпечення рівної участі жінок і чоловіків у прийнятті суспільно значущих рішень, виховання і пропаганду серед населення України культури гендерної рівності та ін. У цьому законі вперше визначено поняття гендерної рівності, а також в якості головної мети поставлено завдання забезпечити рівність прав та можливостей жінок і чоловіків у всіх сферах життєдіяльності суспільства.

Закон також зобов'язує політичні партії, виборчі блоки під час висунення кандидатів у народні депутати

України в багатомандатному загальнодержавному виборчому окрузі передбачати представництво жінок і чоловіків у відповідних виборчих списках (стаття 15). Закон забороняє дискримінацію за ознакою статі. Забороняється дискримінація за ознакою статі при прийнятті на державну службу та службу в органи місцевого самоврядування (стаття 16); роботодавцям забороняється, за окремими винятками, в оголошеннях про вакансії пропонувати роботу лише жінкам або лише чоловікам (стаття 17) [2].

За порушення законодавства про рівні права та можливості жінок і чоловіків громадяни та виконавчі особи несуть цивільну, адміністративну та кримінальну відповідальність. Якщо жінка або чоловік вважають, що стали жертвами дискримінації за ознакою статі, то вони можуть звернутися зі скаргою або заявою в національні та міжнародні інституції.

Не вважається дискримінацією за ознакою статі спеціальний захист жінок під час вагітності, пологів грудного вигодовування дитини; обов'язкова строкова служба для чоловіків, передбачена законом; різниця в пенсійному віці для жінок і чоловіків, передбачена законом, та ряд інших випадків (стаття 6) [2].

Природно, що сам факт прийняття закону хоч і є важливим сам по собі, однак не може автоматично забезпечити гендерну рівність у суспільстві. Важливо, щоб усі члени суспільства мали вплив на прийняття рішень у цій сфері. Інтегруючись в загальноєвропейські структури, Україна буде запозичувати їх позитивний досвід у впровадженні гендерної культури, стверджуючи гендерну демократію.

### ***3.2. Гендерні ролі та стереотипи***

Гендерні стереотипи правомірно розглядати з двох позицій: у чоловічому та жіночому самосвідомості, з одного боку, і в колективному суспільній свідомості - з іншого. Таким чином, під гендерними стереотипами

розуміються стандартизовані уявлення про моделі поведінки та риси характеру, відповідні поняттям „чоловіче” та „жіноче”.

В кінці 70-х рр. американський вчений Г. Теджфел перерахував основні висновки, що стосуються соціального стереотипу: „1. Люди з легкістю виявляють готовність характеризувати великі людські групи (чи соціальні категорії) недиференційованими, грубими і упередженими ознаками. 2. Соціальні стереотипи в деякій мірі можуть змінюватися залежно від соціальних, політичних та економічних змін, але цей процес відбувається вкрай повільно. 3. Вони засвоюються дуже рано і використовуються дітьми задовго до виникнення ясних уявлень про ті групи, до яких вони належать”[21].

Існує значна узгодженість гендерних стереотипів різних культур. Чоловіки сприймаються як агресивні, авторитарні, зухвалі, домінуючі, винахідливі, сильні, незалежні, грубі, розумні; жінки - як емоційні, мрійливі, чутливі, покірні і забобонні. У той же час кроскультурне дослідження 14 культур показало досить великі відмінності в гендерній ідеології суспільства. У країнах з високим соціально-економічним розвитком - більше рівності, в більш традиційних культурах (наприклад, в таких країнах, як Індія, Пакистан, Нігерія) більше гендерних відмінностей.

Гендерні стереотипи являють собою специфічний когнітивний конструкт, якому притаманні схематичність і спрощеність [22]. Діючи подібно схемам, ці стереотипи управляють обробкою надходить до нас інформації; внаслідок цього ми схильні запам'ятовувати тільки ту інформацію, яка служить підтвердженням даних стереотипів. Гендерні стереотипи як когнітивна структура базуються на чіткій системі орієнтирів (схем) щодо прийняттого або неприйняттого для чоловіків або жінок поведінки [1].

Дану ситуацію можна пояснювати умовами гендерної соціалізації, а також тим, що людині зручніше і

простіше жити в системі стереотипізовани уявлень про гендерні відносини, оскільки для особистості функції, які виконують стереотипи, дуже значимі.

Узагальнюючи результати досліджень гендерних стереотипів, всі їх опису можна об'єднати в три групи [3].

▪ *Перша група гендерних стереотипів пов'язана з закріпленням сімейних і професійних ролей відповідно до статі.* Вважається, що для жінки основне значення має сімейна роль, а для чоловіка - професійна, відповідно, і оцінка успішності пов'язана з виконанням цієї ролі. Таким чином, жінка повинна реалізовуватися в мікросередовищі (сім'я, побут), а чоловік - в макросередовищі (робота, політика, наука).

У відповідності з традиційними уявленнями жіноча праця має носити виконавський, обслуговуючий характер, є реалізацією експресивної сфери діяльності. Жінки найчастіше мають працювати у сфері торгівлі, охорони здоров'я, освіти. Для чоловіків можлива творча і керівна робота, їхня праця реалізує інструментальну сферу діяльності. Крім того, жінки багато частіше чоловіків зіштовхуються з безробіттям і дискримінацією на ринку праці.

▪ *Друга група гендерних стереотипів пов'язана з відмінностями у змісті праці.* Доля жінок - це експресивна сфера діяльності, де головним є виконавський і обслуговуючий характер праці. Інструментальна сфера – це область діяльності для чоловіків, де головним є творчий, творчий, керівний працю.

▪ *Третя група стереотипів, це стереотипи маскулінності - фемінінності.* Чоловікам і жінкам приписують конкретні соціально-психологічні якості та властивості особистості, стиль поведінки.

Стереотипні уявлення приписують чоловікам „активно-творчі” характеристики, інструментальні риси особистості, такі як активність, домінування, впевненість у собі, агресивність, логічне мислення, здатність до

лідерства. Жіночність, навпаки, розглядається як „пасивно-репродуктивне начало”, що виявляється в експресивних особистісних характеристиках, таких як залежність, дбайливість, тривожність, низька самооцінка, емоційність. Чоловіче вважається позитивним, значимим, домінуючим, раціональним, духовним, культурним, активно-творчим, а жіноче зв'язується з негативним, вторинним, почуттєвим, тілесним, гріховним, природним, пасивно-репродуктивним.

Маскулінні характеристики зазвичай протиставляються фемінінних, вони розглядаються як протилежні, доповнюючі один одного. Маскулінність-фемінінність - нормативні уявлення про соматичних, психічних і поведінкових властивості, характерних для чоловіків і жінок. Буденне свідомість схильна абсолютизувати психофізіологічні і соціальні відмінності статей, ототожнюючи маскулінність з активно-творчим, культурним початком, а фемінінність - з пасивно репродуктивним, природним. Ці нормативні уявлення (стереотипи) полярно протиставляють чоловіків і жінок: чоловіки домінуючі, незалежні, компетентні, самовпевнені, агресивні і схильні міркувати логічно; жінки покірні, залежні, емоційні, конформні і ніжні.

З точки зору гендерних стереотипів виділяють бінарні опозиції, стереотипно приписувані чоловікові-жінці:

- логічність - інтуїтивність; абстрактність - конкретність;
- інструментальність - експресивність; свідомість - несвідомість;
- влада - підпорядкування;
- порядок - хаос;
- незалежність, індивідуальність - близькість, колективність;
- сила Я - слабкість Я;
- імпульсивність, активність - статичність, пасивність;



- нестійність, невірність, радикалізм - постійність, вірність, консерватизм [23].

Таким чином, по-перше, гендерні стереотипи орієнтують чоловіків і жінок на різні життєві стратегії, а також пропонують різні шляхи і способи самореалізації, а це визначає нерівноцінні соціальні позиції чоловіків і жінок. Типово жіночі якості особистості, сімейні ролі, репродуктивний характер діяльності - все це применшує соціальний статус жінки в системі суспільного устрою. Якості „справжнього чоловіка”, професійні успіхи, творчо-творчу працю - всі ці складові визначають високий соціальний статус, престиж і суспільне визнання.

По-друге, гендерні стереотипи спонукають чоловіків і жінок в ситуаціях взаємодії вибудовувати не рівноправні, паритетні відносини, а супідрядні, взаємно доповнюючі, комплементарні стосунки, при яких чоловіки, що володіють більш високим суспільним статусом, виконують лідируючу роль і займають домінуючу позицію.

Свобода від подібних стереотипів (а по суті - забобонів), які не засновані на реальних фактах, дає людині можливість знайти душевне і фізичне здоров'я і здатність жити повним життям.

Але навіть визнає свою незалежність від гендерних стереотипів людина може їм слідувати на несвідомому рівні. Так, гендерні уявлення перетворюються в самоісповнюючіся пророцтво. Самоісповнюючіся пророцтво - це неусвідомлене, внутрішнє переконання людини, установка стосовно небудь об'єктам або подіям, що реалізується в реальному поведінці. Людина зовні декларує незалежність від гендерного стереотипу, але тим не менше реалізує стереотипне уявлення в своїй поведінці, у своєму житті, тому що несе в собі несвідомі установки.

Гендерна роль - один з видів соціальних ролей, набір очікуваних зразків поведінки (або норм) для чоловіків і жінок [8]. Роль визначається як набір норм, що визначають, як повинні поводитися люди в даній

соціальній позиції. В даний час не існує єдиної теорії соціальних ролей як такої. Гендерні ролі, їх характеристики, походження і розвиток розглядаються в рамках різних соціологічних, психологічних і біосоціальних теорій. Але наявні дослідження дозволяють зробити висновок про те, що на їх формування та розвиток у людини впливають суспільство і культура, закріплені в них уявлення про зміст і специфіку гендерних ролей. А в ході історичного розвитку суспільства зміст гендерних ролей піддається змінам. Удар по переконанню про те, що чоловіки і жінки від природи створені для виконання певних ролей, завдала Маргарет Мід у своїй книзі „Стать і темперамент”. Її спостереження за життям племен в Новій Гвінеї переконливо це спростовують. Спостережувані нею жінки і чоловіки виконували абсолютно різні ролі, іноді прямо протилежні прийнятим для кожної статі стереотипам. Одна з ідей, які декларуються жіночим рухом 70-х років, полягала в тому, що традиційні гендерні ролі стримують особистісний розвиток і реалізацію наявного потенціалу. Вона послужила поштовхом для концепції Сандри Бем, в основі якої лежить поняття андрогін, згідно з якою будь-яка людина, незалежно від його біологічної статі, може поєднувати в собі традиційно чоловічі і традиційно жіночі якості (такі люди отримали найменування андрогіни). І це дозволяє людям менш жорстко дотримуватися статоворольових норм і вільно переходити від традиційно жіночих занять до традиційно чоловічих і навпаки. Розвиваючи цю ідею, Плек став говорити про розщеплення, або фрагментарності гендерних ролей. Немає єдиної ролі чоловіка або жінки. Кожна людина виконує ряд різноманітних ролей, наприклад, дружини, матері, студентки, дочки, подруги і т. д. Іноді ці ролі не поєднуються, що веде до рольового конфлікту. Конфлікт між роллю ділової жінки і роллю матері всім добре відомий. Зараз є дані про те, що виконання багатьох ролей сприяє психологічному благополуччю людини.

Століттями у людей склалися стереотипні уявлення про образ чоловіка і жінки, які досі поширюються на всіх представників тієї чи іншої статі, незалежно від їх індивідуальних особливостей та віку. Ці стереотипи стосуються як особистісних рис чоловіків і жінок, так і особливостей їх поведінки.

Табл. 3.1.

Стереотипи типових рис чоловіків і жінок (по Броверману)

| Типовий чоловік                              | Типова жінка                   |
|--|--------------------------------|
| Агресивний                                   | Тактовна                       |
| Підприємливий                                | Виявляє розположення           |
| Домінуючий                                   | Ніжна                          |
| Незалежний                                   | Не використовує грубих слів    |
| Приховуючий емоції                           | Розуміє почуття інших          |
| Такий, що любить математику і науку          | Балакуча                       |
| Має ділові навички                           | Релігійна                      |
| Знає, як пізнавати світ                      | Цікавиться власною зовнішністю |
| Легко приймає рішення                        | Цінує мистецтво та літературу  |
| Самодостатній                                | Сильно потребує у захисті      |
| Вільно говорить про секс з іншими чоловіками | Акуратна в звичках             |
|  | Спокійна                       |

Дж.Вільямс і Д.Бест запропонували випробовуваним з 25 країн використати 300 найбільш уживаних прикметників, що описують особистісні риси, для характеристики чоловіків та жінок. Вони виявили, що чоловікам приписувалися 48 слів, а жінкам – 25 [16].

Загальна закономірність полягає в тому, що чоловіки сприймаються як владні, незалежні, агресивні, домінуючі, активні, сміливі, неемоційно, грубі, прогресивні і мудрі. Про жінок, навпаки, говорять як про

залежних, лагідних, слабких, боязких, емоційних, чуттєвих, ніжних, мрійливих і марновірних. При цьому в ряді країн при описі чоловіків і жінок була своя специфіка. Наприклад, в Нігерії слова зарозумілий, грубий, ледачий, гучний були віднесені до жінок. У Японії хвалькуватими, нестерпними і неорганізованими теж були жінки. В одних країнах (Німеччина, Малайзія) диференціювання статей було різко вираженою, в інших (Індія, Шотландія) - слабо вираженою. У ряді країн опис чоловіків було більш негативним.

Цікаво, що при складанні свого індивідуального самопортрета 25% жінок спожили прикметники, більш характерні для опису типових чоловіків, а така ж кількість чоловіків описали себе як типових жінок. В описах кращого друга чоловіки і жінки однаково хотіли бачити чоловіка-друга, відповідного опису типового чоловіка, а жінку-подругу - відповідної опису типової жінки. Подібні дані отримані і іншими психологами.

Ряд подібних досліджень виконаний і вітчизняними вченими. Як і в зарубіжних дослідженнях, одні автори основну увагу при вивченні образу чоловіків і жінок приділили їх особистісним особливостям, інші - поведінковим характеристикам, зокрема формується в процесі спілкування. До останнього напрямку можна віднести роботу Т.Юферевої. Вона вважає, що основною сферою життєдіяльності, в якій формуються уявлення підлітків про образи чоловіків і жінок, є сфера взаємин із протилежною статтю. Звідси уявлення про образ чоловіків і жінок в кожному віці відображають окремі аспекти спілкування: у 6-7 класах - сімейно-побутові взаємини (дівчатка і хлопчики, характеризуючи образ жінки перераховують її обов'язки як господині, а характеризуючи образ чоловіка як чоловіка, батька, підкреслюють в основному його роль як помічника дружини по господарству). У підлітків, відзначає Т. Юферева, уявлення про мужність-жіночності, очевидно, є просто засвоєними відповідними поглядами

дорослих і не відіграють істотної ролі в регуляції їх поведінки.

У старших школярів уявлення про мужність-жіночність базуються на взаєминах з ровесниками протилежної статі, в ході яких відбувається усвідомлення себе як представника певної статі, своїх потреб, пов'язаних з сексуальним розвитком. Ці уявлення перевіряються на практиці, в безпосередньому спілкуванні з протилежною статтю. Однак це лише початок формування уявлення про поняття «психологічна стать», який стосується тільки сфери взаємин з однолітками протилежної статі.

На думку восьмикласниць і дев'ятикласниць, чоловік повинен бути сміливим, сильним, наполегливим, гордим, лицарем (повинен доглядати за дівчиною і захищати її, поважати жіночу стать, бути поблажливим, уважним, благородним по відношенню до жінки). Жінка, на думку дівчаток, повинна бути ласкавою, ніжною, м'якою, але, даючи ці характеристики, дівчатка, як правило, не трансформують їх у еталон поведінки по відношенню до чоловіка.

Хлопчики всіх віків не відзначили в більшості випадків особливих якостей, що виражають відношення чоловіка до жінки і, навпаки, жінки до чоловіка. Однак для них було характерне те, що значне місце при описі образу жінок вони відводили їх зовнішньому вигляду (красі, елегантності, акуратності). Подібні характеристики чоловіків і жінок, дані підлітками, виявлені в дослідженні Т. Арканцевой і Е.Дубовской [17]. Ідеальний чоловік в уявленні підлітків - це маскулінний тип з притаманними йому сміливістю, силою, витривалістю, впевненістю, відповідальністю, а жінка - андрогінний тип: ніжна, ласкава, дбайлива, м'яка, але в той же час активна, відповідальна, впевнена.

Проте ці дані не у всьому співвідносяться з тими даними, які отримала Т.Юферева. Замість сімейно-побутової сфери при описі чоловіки на перше місце

вийшли його особистісні характеристики, а сімейно-рольові характеристики відійшли на останнє місце. Те ж спостерігається і при описі жінки, але в меншому ступені. Підвищилася роль універсальних ознак при описі ідеальної жінки.

Багато із зазначених підлітками якостей відповідають списку чоловічих і жіночих якостей з роботи Уільямса і Беста. Не можна, однак, не відзначити, що є дуже багато співпадаючих характеристик чоловіків і жінок, що свідчить, ймовірно, про ще не сформувалися стереотипах чоловіки і жінки у дітей цього віку. Крім того, жінкам часто приписувалися „чоловічі” якості (впевненість, енергійність, рішучість), а чоловікам – „жіночі” (доброта, чуйність, чарівність) [27]. Таким чином, характеристика чоловіків і жінок у підлітків в дослідженні Е. Кагана вийшла швидше андрогинної.

В цілому автор зазначає, що стереотипи жіночності у хлопчиків і дівчаток більш подібні, ніж стереотипи мужності. Негативні характеристики (непривабливий, ворожий, дратівливий, черствий, егоїстичний, несправедливий, нещирий) включені тільки в стереотипи своєї статі, причому в основному це виражено у хлопчиків.

В. Горчакова [29] виявила, що в стереотипній масовій свідомості жінка сприймається як носій естетичної функції: красива, чарівна, жіночна. Про це заявили 60% жінок і 68% чоловіків. Чоловік в суспільній свідомості повинен бути мужнім, сильним, надійним. Так вважають 69% жінок і 61% чоловіків.

Гендерні взаємини представляють собою яскравий приклад того, як соціальні норми засвоюються людьми і впливають на їх поведінку. Однак інтерес соціальних психологів викликає не тільки це. Більшість з них припускають, що традиційні гендерні ролі обмежують розвиток особистості і ведуть до соціальної нерівності.

Люди часто кажуть: „У чоловіків і жінок різні ролі, але вони рівноцінні, так навіщо ж їх міняти?”. Вони

вважають традиційні чоловічі і жіночі ролі взаємодоповнюючими і заснованими на біологічних відмінностях між чоловіками і жінками. Вище ми проаналізували припущення про те, що статеворольові відмінності „зумовлені природою”. Жінки, в порівнянні з чоловіками, непропорційно часто виявляються жертвами сексуальних злочинів і страждають від бідності, і те, що культурні норми, згідно з якими жінок цінують в залежності від їх молодості, стрункості і фізичної привабливості, призводять багатьох до заниженої самооцінки і нервових розладів.

Багато жінок працюють і в той же час несуть на собі більшість обов'язків по будинку і догляду за дітьми.

Працюючі жінки заробляють тільки близько 70% того, що отримують чоловіки. Ринок робочої сили розділений „за ознакою статі”, і більшість видів робіт виконуються переважно представниками двох статей. Чим більше жінок у якій-небудь професійній сфері, тим менші зарплати отримують зайняті в ній працівники.

Соціологічні дослідження не підтверджують гіпотезу „компенсуючих відмінностей”. Ця гіпотеза полягає в тому, що жінки отримують менше тому, що вони самі вибирають роботу з більш низькою зарплатою, але зате краще сумісну з роллю матері.

На шляху жінок до традиційно „чоловічих”, вищим за статусом і високооплачуваним роботам поставлено безліч бар'єрів, таких, як завищені, несуттєві для професійної діяльності вимоги до кандидатів, сексуальні переслідування на робочому місці, досвід минулого дискримінації та прийняті в суспільстві норми.

Підхід, заснований на концепції людського капіталу, теж не годиться. Різницю в оплаті праці чоловіків і жінок не можна безпосередньо пояснити відмінностями в утворенні, кваліфікації, стаж чи якості їх роботи.

Теорія справедливості припускає, що, коли працюючі жінки порівнюють себе з чоловіками, які виконують аналогічну роботу, вони бачать

несправедливість по відношенню до себе. Але те, що в нашому суспільстві професії і робочі місця в більшості своїй розділені на „чоловічі” і „жіночі”, зменшує ймовірність таких порівнянь і робить більш складною задачу домогтися рівної оплати праці.

Велика частина найбільш престижних професій у нашому суспільстві захоплена чоловіками, жінки дуже слабо представлені в уряді і на високих постах у великих організаціях.

Жінки, які намагаються робити кар'єру, часто зустрічають на своєму шляху „скляну стелю”. Згідно з даними соціологічних досліджень, це відбувається не тому, що жінки не володіють якостями, необхідними лідеру, і не тому, що вони вносять у справу менший „людський капітал”, ніж чоловіки.

Загальноприйняті стереотипи, які припускають, що жінки - погані лідери, почасти відповідальні за існування „скляної стелі”. Жінки рідше отримують призначення, що сприяють швидкому просуванню по службовій драбині, ніж чоловіки. Має значення і те, що у жінок зазвичай немає „покровителів”, які допомагають їм робити кар'єру.

Обов'язки по відношенню до будинку і сім'ї часто є перешкодою для просування жінок по службі, так як через цих обов'язків вони не завжди можуть дозволити собі працювати під позаурочні години і їздити у відрядження. Однак іноді буває, що роботодавець спочатку впевнений в тому, що домашні і сімейні обов'язки жінки завадять її роботі на високому посту, навіть якщо насправді це не так.

Непрацююча домогосподарка не може задовольнити багато зі своїх психологічних потреб, крім того, фінансова залежність домогосподарки від чоловіка зменшує її вплив в родині.

Працюючі жінки трудяться будинку набагато більше, ніж їх працюючі чоловіки, що призводить до розриву в часі відпочинку.



Незважаючи на те що нести подвійний тягар обов'язків на роботі і в сім'ї дуже важко, працюючі жінки багато виграють від свого становища.

Багато людей, бажаючи виправдати нерівність чоловіків і жінок, використовують концепцію „таке життя”.

Деякі феміністки вважають, що вивчати обмеження, що накладаються традиційною чоловічою роллю, не потрібно. Ці обмеження тривіальні, і звертати на них увагу – значить відволікатися від основної проблеми: пригнобленого становища жінок [14]. Історично усталені визначення мужності і жіночності підтримують ситуацію, в якій чоловіки мають над жінками певну владу, і щоб змінити цей стан речей, мало зосередитися на жіночій ролі, треба приділяти увагу і чоловічій.

Але тим не менш, заявляє він, психологія практично ніколи не зверталася до специфічних переживань чоловіків, пов'язаним з їх гендерної приналежністю. Кілмартін сформулював наступні причини, що вказують на необхідність вивчення чоловічої психології:

1. Хоча в цілому чоловіки володіють великим впливом, ніж жінки, існують чоловіки, і їх немало, які цим впливом не наділені, і жорстка чоловіча соціалізація принесла їм тільки шкоду. До того ж, володіючи в суспільстві порівняно великою владою, чоловіки можуть надати інтенсивну допомогу в здійсненні змін.

2. Спілкуючись із сильними жінками, чоловіки часто відчують серйозні труднощі. Адже з дитячого віку хлопчики виховуються в переконанні, що саме вони мають бути сильними і владними, тому сильні жінки сприймаються як загроза чоловічого початку. Це протиріччя вимагає дозволу, оскільки сильних жінок з кожним днем стає все більше.

3. Якість взаємин з оточуючими у чоловіків нерідко страждає через те, що ці відносини розгортаються в рамках, де не залишається місця для базової людської потреби - інтимності.

Один з компонентів чоловічої ролі - це норма успішності / статусу [8]. Вона означає, що цінність чоловіка визначається величиною його заробітку і успішністю на роботі. Ця норма може чинити негативний вплив на процес самоактуалізації, самооцінку чоловіка і прояв його батьківських якостей. Якщо чоловіки нездатні жити у відповідності з нормою успішності / статусу, у них може проявитися компенсаторна мужність - крайній і деструктивний варіант мужності.

Норма розумової твердості передбачає, що чоловік повинен бути знаючим, компетентним і завжди контролювати ситуацію[8]. Ця норма може заважати сприйняттю нової інформації, бути причиною серйозних помилок і створювати проблеми у сфері взаємовідносин.

Норма фізичної твердості і її супутник - норма „посилай все до біса, і вперед” містять очікування того, що чоловік буде фізично сильним, мужнім і не уникати небезпеки[8].

Ці норми можуть бути однією з причин агресії і ризикованої поведінки, яке, наприклад, включає в себе використання стероїдів, зловживання алкоголем і наркотиками, фізіологічні дисфункції, що виникли через зловживання ліками або несвоєчасного звернення до лікаря, необережну їзду та безвідповідальне сексуальну поведінку.

Норма емоційної твердості передбачає, що чоловіки не повинні виражати почуття, показувати емоційну слабкість і зобов'язані самі вирішувати власні проблеми[8]. Причини того, що чоловіки отримують меншу емоційну підтримку з боку і мають менше справді близьких відносин, криються саме в цій забороні на прояв емоцій.

Норма антижіночності містить ідею про те, що чоловікам слід уникати занять і особистісних рис, асоційованих з жінками[8]. Подібно нормі емоційної твердості, ця норма також пригнічує вираз емоцій, не дозволяючи проявляти бажані, але стереотипно

вважаються жіночими моделі поведінки, такі, як ніжність і емпатія. Вона може також протистояти більш чесному розділенню робіт по будинку.

Довгий час вчені вважали, що чоловік психологічно більш здоровий, якщо він відповідає традиційним уявленням про мужність. Тепер все більшого поширення набуває точка зору, що чоловіча гендерна роль може бути джерелом тривоги і напруги через те, що деякі її аспекти дисфункціональні і суперечливі.

Дослідження виявили, що в наш час традиційна чоловіча роль приймається відносно слабо. Однак рання соціалізація, той факт, що оточуючі бачаться нам схвалюють традиційну роль, і відсутність підтримки нових способів поведінки з боку соціальних установ - все це гальмує фундаментальні зміни в чоловічій ролі. Клінічна психологія і психіатрія також не поспішають серйозно сприйняти той факт, що традиційна чоловіча роль завдає шкоди душевному здоров'ю.

### ***3.3. Модель діяльності соціального працівника з формування гендерної культури старшокласників***

Здійснене вище теоретико-методологічне вивчення старшокласника як суб'єкта процесу формування гендерної культури зумовлює необхідність представити соціального педагога як суб'єкта процесу діяльності з формування гендерної культури старшокласників.

Виходячи з сучасного тлумачення терміну „засади” у тлумачних словниках С. Ожегова, Н. Шведової, Д. Ушакова як внутрішньої структури, виду, що обумовлює характер будь чого, того головного, на чому базується, вибудовується що-небудь; джерела, базису, під педагогічними засадами діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників ми на підставі теоретико-методологічного аналізу літератури з проблеми, що вивчається, будемо розуміти сукупність взаємопов'язаних теоретико-методичних положень, що найбільш повно характеризують та дозволяють

оптимізувати процес діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників. Педагогічні засади діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників були нами розроблені й описані за допомогою компонентів моделі діяльності соціального педагога (мета, зміст та технології).

Зазначені обставини дають нам змогу звернутися до розробки теоретичної моделі діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників.

Для розуміння суті педагогічних засад діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників застосовуємо системний підхід. Системна цілісність формування особистості є об'єктивною реальністю, яка існує незалежно від нашого бажання. Більшість об'єктів і процесів, що оточують нас, є системними утвореннями.

Основним поняттям системного підходу є „система”. В. Афанасьєв визначає цілісну систему як сукупність об'єктів, взаємодію яких викликає поява нових інтеграційних якостей, не властивих окремо узятим утворюючим систему компонентам [15]. Слід зазначити, що на інтеграційні якості як головну визначальну властивість цілісних систем указують О. Дубасенюк, Л. Занков, Т. Ільїна, В. Крутецький, М. Лукашевич та інші автори [58; 88; 105; 112; 146; 165; 240]. Таким чином, системне дослідження дозволяє вибудовувати наукову картину світу і її елементів у загальному взаємозв'язку і взаємообумовленості.

У сучасній науці найбільш ефективним методом системного аналізу дослідження об'єктів є метод моделювання.

*Моделювання* – це „загальнонауковий метод дослідження будь-яких явищ, що полягає в побудові й дослідженні особливих об'єктів (систем), – моделей (речовинних або знакових) інших об'єктів – оригіналів

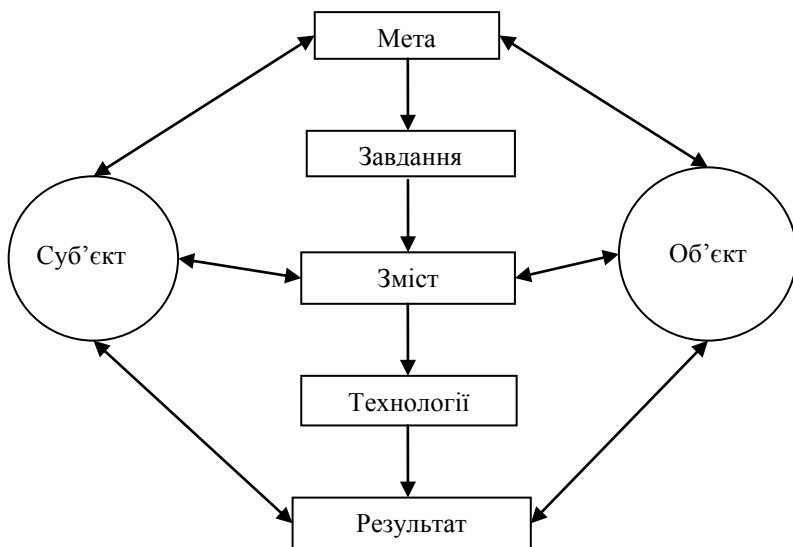
або прототипів” [15, с. 47]. Під моделлю розуміють „штучно створене для вивчення явище (предмет, процес, ситуацію тощо), аналогічне іншому явищу (предмету, процесу, ситуації тощо), дослідження якого утруднене або зовсім неможливе” [11, с. 47-48]. Теоретики в галузі моделювання підкреслюють, що моделі в усіх випадках виступають як аналоги об’єктів дослідження, тобто вони схожі з останніми, але не тотожні з ними.

Проблемі моделювання об’єктів соціально-педагогічної дійсності присвячено чимало робіт (А. Капська, С. Харченко, С. Савченко та ін.). Оскільки сучасні педагогічні системи, як зазначає С. Харченко, – це „складні системи з безліччю підсистем, то в них завжди можна знайти аналог, де однотипні педагогічні завдання вирішуються чудово” [26, с. 57]. Тим самим підкреслюється основна смислова характеристика моделювання в педагогічних дослідженнях, пов’язана з пошуком реальної аналогії предмету дослідження, де вирішення педагогічних завдань здійснюється успішно.

У процесі моделювання діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників нами враховувалися такі загальні вимоги, які висувуються до подібного роду досліджень: 1) врахування загальної структури діяльності; 2) вимоги компетентісного підходу; 3) розгляд соціально-педагогічної діяльності в рамках задачного підходу; 4) аналіз нормативних функцій у роботі соціального педагога.

Стисло їх охарактеризуємо.

При визначенні загальної структури діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників ми виходили із структури соціально-педагогічної діяльності, прийнятої у вітчизняній соціально-педагогічній науці.



**Рис. 3.1. Загальна структура соціально-педагогічної діяльності**

Найбільш чітко вона представлена в роботі О. Безпалько [2, с. 12-13] і схематично виглядає таким чином (див. рис.3.1. „Загальна структура соціально-педагогічної діяльності”).

Відомо, що сучасна загальна теорія професійної діяльності [25] ґрунтується на парадигмі компетентнісного підходу. Суть його полягає в тому, що він заздалегідь задає ситуації включення суб'єктів діяльності в певну діяльність, що формує певні знання, уміння, навички й цінності – компетенції. Останні зміщують ціннісні орієнтації діяльності у напрямі професіоналізації, що дозволяє говорити про професійну компетентність фахівця. На необхідність підвищення професійної компетентності сучасного вітчизняного фахівця указують усі нормативно-освітні документи (Закон про освіту, Закон про вищу освіту, Концепція

громадянського виховання, Стратегії модернізації змісту загальної освіти та ін.). Не є виключенням і діяльність соціального педагога.

Тому в дослідженні використовуємо таке визначення запропоноване Г. Дьяченко: професійна компетентність соціального педагога – це інтегроване особистісне утворення, що складається з суб'єктного досвіду, системи знань, умінь, особистісних якостей, які у сукупності забезпечують ефективність розв'язання професійних завдань, виконання професійних функцій та обов'язків [9]. Важливим показником рівня сформованості професійної компетентності соціального педагога є його готовність до розв'язання стратегічних та ситуативних завдань щодо різноманітних функцій професійної діяльності.

Компетентнісний підхід найтісніше пов'язаний з, так званим, задачним або ситуативним підходом, який, з одного боку, вимагає розглядати будь-яку педагогічну діяльність як рішення нескінченного ряду педагогічних завдань, а з іншого – оцінювати педагогічну діяльність за її результатами. Отже, уміння соціального педагога вирішувати ситуаційні соціально-педагогічні завдання, що постійно виникають в його професійній діяльності, є показником його компетентності [90; 188].

Оскільки ми розглядаємо в даному дослідженні засади професійної діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників у сфері загальношкільної освіти, то ці засади не повинні виходити за межі його нормативних функціональних обов'язків, на що звертають особливу увагу М. Галагузова, Н. Городнова, С. Дмитрієва, Л. Мардахаєв, Л. Никитіна, В. Пазенок, Є. Хриков.

Діяльність з формування гендерної культури в системі соціально-педагогічної діяльності підпорядкована меті формування гармонійно розвиненої особистості і виявляється в кількох складових:

- моральна складова (гендерні особливості міжособистісних взаємин старшокласників; гендерні особливості формування культури інтимних почуттів);
- інтелектуальна складова (врахування в соціально-педагогічній діяльності психофізіологічних особливостей старшокласників обох статей, формування їх упевненості у розв'язанні інтелектуальних завдань);
- трудова складова (місце чоловіків і жінок на ринку праці, гендерні особливості вибору майбутньої професії, гендерна профорієнтація);
- правова складова (правове забезпечення гендерної рівності чоловіків і жінок; національні механізми встановлення демократії на гендерних засадах в Україні);
- фізична складова (формування фізичної культури старшокласників, особливості спортивних інтересів учнів різної статі);
- сімейна складова (роль батька й матері в гендерній соціалізації дитини, формування рис маскулінності й фемінінності);
- національна складова (знання про розвиток чоловічої і жіночої історії, роль чоловіків і жінок у формуванні національної свідомості громадян).

Отже, очевидно, що діяльність з формування гендерної культури підпорядкована завданням роботи шкільного соціального педагога. Перейдемо до розгляду функціональних обов'язків шкільного соціального педагога.

До функціональних обов'язків діяльності соціального педагога відносять такі: 1) освітньо-виховну; 2) діагностичну; 3) організаторську; 4) прогностичну й експертну; 5) організаційно-комунікативну; 6) охоронно-захисну; 7) соціально-компенсаторну; 8) посередницьку [172, с. 14].

Щодо теми нашого дослідження, освітньо-виховна функція забезпечує цілеспрямований соціально-педагогічний вплив на поведінку й діяльність



старшокласників і педагогів-вихователів, сприяє взаємодії всіх соціальних інститутів мікрорайону, школи, розвиває можливості самої особистості старшокласника як активного суб'єкта виховного процесу [4; 17]. Вимоги освітньо-виховної функції діяльності соціального педагога визначають необхідність формування в людині відчуття власної гідності, усвідомлення своєї чоловічої / жіночої самоцінності, виховують позитивні якості маскулінності / фемінінності, шанобливе ставлення до представників своєї й протилежної статі, культуру взаємин статей.

Діагностична функція передбачає постановку „соціального діагнозу” процесу формування гендерної культури старшокласників у школі, для чого проводиться вивчення особистісних особливостей і соціально-побутових умов життя дітей, сім'ї, соціального оточення; виявлення позитивних і негативних впливів на старшого школяра, а також різного роду супутніх проблем і явищ [6; 19]. Аналіз діагностичної функції в аспекті діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників встановив необхідність спостереження за інтенсивністю діагностованих показників формування гендерної культури впродовж усього процесу її формування.

Організаторська функція передбачає організацію спеціальної діяльності старшокласників, що сприяє цілям формування у них гендерної культури у відкритому мікросередовищі; впливає на відповідну організацію дозвілля; залучає сім'ю і громадськість у даний процес, будує гендерну систему стосунків дітей і дорослих [4; 5; 10; 13].

Прогностична й експертна функції діяльності соціального педагога полягають у складанні на основі спостережень і досліджень прогнозу негативних і позитивних боків гендерної ситуації розвитку групи, особистості, визначенні перспектив процесу гендерного саморозвитку й самовиховання особистості старшокласника, плануванні своєї соціально-педагогічної

роботи на основі безперервного аналізу результатів формування гендерної культури старшокласників за певні періоди часу з урахуванням відповідних експертиз і оцінок [18].

Організаційно-комунікативна функція сприяє включенню в процес формування гендерної культури старшокласників не тільки педагогічного колективу школи, а й усього потенціалу мікрорайону, школи; встановленню ділових і особистісних контактів; накопиченню інформації про позитивний і негативний вплив соціуму на формування гендерної культури старшокласників; формуванню гендерної системи взаємин в дитячому і підлітковому середовищі, а також у їх особистих взаєминах з дорослими [11].

Охоронно-захисна функція забезпечує використання наявного арсеналу правових норм для захисту гендерних прав і інтересів особистості; сприяє застосуванню заходів державного примусу й реалізації юридичної відповідальності відносно осіб, що допускають прямі або непрямі протиправні дії на підопічних соціального педагога; взаємодія з органами соціального захисту [13].

Соціально-компенсаторна функція полягає в розробці й реалізації комплексу заходів, що сприяють вирівнюванню гендерних можливостей для соціального старту, заповненню або компенсації соціально-гендерної неповноцінності юнака, що виникла внаслідок конкретних обставин [18].

Посередницька функція сприяє здійсненню зв'язків на користь старшого школяра між сім'єю, освітньою установою, найближчим оточенням [21].

Розглянуті вище парадигмальні підстави побудови моделі діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників дозволяють нам перейти до розгляду кожного з компонентів відповідної моделі діяльності соціального педагога.

Враховуючи, що предметом нашого дослідження є сукупність педагогічних засад діяльності, при розгляді моделі діяльності будемо, з одного боку, враховувати педагогічні підстави (аспекти) цієї діяльності, а з іншого, – загальну структуру соціально-педагогічної діяльності (див. рис.2.1. „Загальна структура соціально-педагогічної діяльності”).

Центральним елементом у структурі діяльності є її мета. Як зазначає С. Харченко у своїй докторській дисертації, мета діяльності соціального педагога – це „центральна стрижнева педагогічна категорія, що зв’язує воедино всі основні компоненти навчально-виховного процесу і що значною мірою детермінує його результати” [29].

Найзагальнішою метою діяльності соціального педагога є створення умов для оптимальної соціалізації особистості вихованця [20, с. 13]. У межах нашого дослідження вказана мета локалізується у формуванні гендерної культури як аспекту гендерної соціалізації, тобто складової соціалізації в цілому.

У зв’язку з цим у нашій моделі метою діяльності соціального педагога є формування гендерної культури, як допомога в гендерній соціалізації його особистості.

Зважаючи на той факт, що мета будь-якої діяльності – це її ідеальний результат, то за результат діяльності з формування гендерної культури старшокласників ми вважатимемо сформованість гендерної культури як якість їх соціалізованості.

Отже, результатом діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників є соціалізованість старшокласника, важливим компонентом якої є гендерна соціалізованість, основою якої є гендерна культура особистості.

Розгорнена характеристика передбачуваних результатів відбита в критеріях ефективності моделі діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників.

Мета діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників конкретизується в завданнях зазначеного виду діяльності. Самі ж завдання ми визначаємо виходячи з функціональних обов'язків соціального педагога і загальної структури гендерної культури особистості (див. табл.1.1 „Структура гендерної культури особистості”). Ми визначаємо їх таким чином:

- 1) надання допомоги в придбанні гендерних знань;
- 2) надання допомоги в придбанні соціального досвіду гендерної взаємодії;
- 3) надання допомоги в придбанні здібностей до гендерної рефлексії.

Перейдемо до опису наступного компоненту моделі – до змісту діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників. Відповідно до вимог педагогічної науки розробка змісту будь-якої педагогічної діяльності, у тому числі й діяльності з формування гендерної культури старшокласників, повинна відповідати таким положенням [9]:

- 1) зміст повинен визначатися метою формування гендерної культури, яка, у свою чергу, конкретизується в його завданнях, адекватних структурі гендерної культури;
- 2) зміст повинен відповідати вимогам сучасної науки, враховувати парадигмальні підстави соціальної педагогіки при побудові моделі (суб'єкт-суб'єктна, діяльнісно-розвивально-особистісна парадигми; системний, технологічний, компетентнісний, задачно-ситуативний підходи тощо);
- 3) зміст повинен будуватися на основі взаємозв'язку з освітньо-виховним процесом загальноосвітньої школи, у межах якого реалізується основний зміст діяльності шкільного соціального педагога;

4) зміст повинен відповідати вимогам задачно-вікового розвитку старшого школяра як суб'єкта формування гендерної культури.

На підставі аналізу матеріалів наукових досліджень з проблем формування гендерної культури [78] нами виділені такі принципи, які повинні бути покладені в основу відбору й реалізації змістовного аспекту діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників (див. табл.3.2 „Основні принципи діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників”).

Табл.3.2

**Основні принципи діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників**

| Принцип                        | Ознаки принципу   |
|--------------------------------|---|
| Гуманізм                       | Пріоритетність забезпечення прав і свобод чоловіків і жінок, творчий розвиток особистості, виховання гендерної гідності, розуміння значущості її автономності |
| Демократичність                | Виховання прагнення до соціальної солідарності, справедливості, уміння конструктивно діяти й ухвалювати гендерні збалансовані рішення                         |
| Послідовність і безперервність | Поетапне розширення інформаційного й практичного поля гендерного виховання в середній і вищій освіті, самоосвіті  |
| Міждисциплінарність            | Отримання гендерних знань під час вивчення різних навчальних дисциплін;   |

|                  |  |
|------------------|--|
|                  | узгодження змісту навчальних програм з метою і завданнями діяльності з формування гендерної культури   |
| Етнокультурність | Облік у змісті діяльності з формування гендерної культури етнонаціонального, регіонального культурного контексту, участь у соціальних і культурних акціях місцевих громад                    |
| Полікультурність | Наповнення діяльності з формування гендерної культури ідеєю універсальності прав людини, гендерної рівності національних культур, виховання особистості на засадах міжетнічної толерантності |
| Плюралізм        | Виховання толерантного ставлення до різних світоглядних доктрин, діяльності гендерних громадських організацій  |

Отже, зміст діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників відповідно до вищенаведених принципів забезпечує реалізацію основної ідейної настанови гендерного формування особистості: людина – це не абстрактна цінність, а чоловік або жінка.

В основу відбору змісту діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників у нашому дослідженні покладені такі

теоретичні положення, що враховують структуру гендерної культури:

1. Для формування гендерної культури особистості необхідні знання про існуючу в суспільстві систему норм, правил і очікувань щодо чоловічої і жіночої поведінки. Без розвиненого сприйняття особистістю зазначених знань про гендер неможливе формування гендерної культури.

2. Для формування гендерної культури повинна відбутися інтеріоризація гендерних знань. Тут змістовний аспект включається в процес переробки отриманої інформації, придбаної особою старшокласника під час навчання – виховання. Цей механізм забезпечує формування соціального досвіду гендерної взаємодії.

3. Для забезпечення високого рівня сформованості гендерної культури необхідна трансформація соціального досвіду гендерної взаємодії у здібність до гендерної рефлексії.

Перейдемо до розгляду конкретного змісту діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників.

I. Зміст знаннєвого блоку.

При розгляданні змісту знаннєвого блоку ми спиралися на праці І. Бережан-Вовк, Л. Бондаренко, Д. Гримшоу, І. Грошева, О. Дорохова, В. Знакова, В. Кагана, І. Кльоциної, О. Константинової, В. Кравця, А. Сиротюк та ін. [24].

Оволодіння системою гендерних знань сприяє формуванню світоглядних орієнтацій особистості, створенню власної життєвої філософії, самоідентифікації і самореалізації особистості в кожній зі сфер суспільства.

Знаннєвий блок має такий зміст:

1) Особливості чоловічої і жіночої індивідуальності:

- культурні й соціальні чинники, що впливають на становлення гендера чоловіка або жінки;

- історія розвитку чоловічої і жіночої індивідуальності;

- роль чоловіків і жінок у формуванні громадянської свідомості.

2) Сутність гендерних ролей і стереотипів:

- характеристики маскулітності й фемінітності, що сприймаються як протилежні, доповнюючі друг друга;

- закріплення сімейних та професіональних ролей в залежності від статі.

3) Соціальна поведінка в суспільстві:

- місце чоловіків і жінок на ринку праці;

- гендерні особливості вибору майбутньої професії.

4) Абсолютна цінність прав чоловіків і жінок, свободи особистості:

- правове забезпечення гендерної рівності чоловіків і жінок;

- національні механізми встановлення гендерної демократії в Україні;

- можливості реалізації свого права на участь у суспільному житті.

Указаний зміст реалізується в діяльності суб'єктів, що беруть участь у формуванні гендерної культури, при розв'язанні першої задачі (надання допомоги в придбанні гендерних знань) у процесі формування гендерної культури.

Таким чином, у ході реалізації змісту знанневого блоку старший школяр набуває необхідних йому знань про гендерну культуру; у нього формується мотивація, спрямована на використання набутих знань у повсякденній діяльності й відповідні уміння щодо їх застосування; формується активна позиція особистості щодо реалізації ідеалів і цінностей гендерної демократії в Україні, викоріювання всіх видів гендерної дискримінації.

Зовні ступінь засвоєння змісту гендерних знань виявляється в здібності старшокласника до міркування, як



форми психічного відбиття навколишньої соціальної дійсності в гендерних поняттях і судженнях [14].

## II. Зміст блоку соціального досвіду гендерної взаємодії

При розгляданні змісту блоку соціального досвіду гендерної взаємодії нами використовувалися результати досліджень Ю. Альошиної, В. Білоусової, О. Богданової, Г. Волович, В. Дудукалова, Є. Ільїна, Т. Костигової, В. Кравця, Т. Кубриченко, В. Москаленко, А. Сизанова, Т. Снегиревої, Г. Тарасенко та ін. [5; 30].

Блок соціального досвіду гендерної взаємодії має такий зміст:

1) Орієнтація в ситуації, гендерна оцінка процесів, що відбуваються; передбачення можливих труднощів, заснованих на існуванні гендерних стереотипів:

- індивідуальні жіночі / чоловічі особливості хлопчиків і дівчаток, юнаків і дівчат, їх інтересів, схильностей;

- дії оточуючих у типових і проблемних ситуаціях процесу становлення гендерного суспільства;

- передбачення результатів своєї діяльності.

2) Гуманне, довірче й шанобливе ставлення до оточуючих:

- прийнятні ефективні технології в організації спілкування;

- дії, направлені на взаємодію з особами різної статі й різного віку;

- індивідуальність, неповторну і самоцінну особистість кожної дівчинки, дівчини і кожного хлопчика, юнака.

3) Статеворольова поведінка:

- типові проблеми, що виникають у процесі гендерної взаємодії;

- умови, які спонукають удосконалювати свою власну чоловічу / жіночу індивідуальність;

- володіння собою, управління своїм настроєм.

Указаний зміст реалізується в діяльності суб'єктів, що беруть участь у формуванні гендерної культури, під час вирішення другої задачі (надання допомоги в придбанні соціального досвіду гендерної взаємодії) у процесі формування гендерної культури.

### III. Зміст блоку гендерної рефлексії.

При розгляданні змісту блоку гендерної рефлексії ми спиралися на дослідження Б. Ананьєва, А. Асмолова, А. Ворожейкіної, Т. Говорун, В. Литвиненка, Д. Логвінової, Ю. Миславського, Л. Никанорової, А. Осипкіної, Л. Столярчук та ін. [7; 13].

Блок рефлексії має такий зміст:

1) Упевненість у собі, своїх силах, самоповага, наявність власної думки, самовираження:

- адекватна самооцінка;
- активна життєва позиція особистості.

2) Адекватна оцінка своєї діяльності з позицій гендера, програма саморозвитку:

- життєві плани й очікування особистості;
- програма досягнення поставлених цілей;
- перехід від ситуативної залежності до позаситуативної регуляції позитивної статевої ролі поведінки.

3) Самостійність:

- відсутність потреби в особистісній підтримці для того, щоб просуватися далі й долати життєві перешкоди;
- високий ступінь впевненості в собі.

Указаний зміст реалізується в діяльності суб'єктів, що беруть участь у формуванні гендерної культури, під час вирішення третьої задачі (надання допомоги в придбанні здібностей до гендерної рефлексії) у процесі формування гендерної культури.

Таким чином, у ході реалізації змісту блоку рефлексії у старшого школяра активізуються особистісні ресурси, виявляється сприяння тому, щоб людина могла самостійно відповідати за власне життя, вносити цінності гендерної культури до взаємин з оточуючими; він

націлюється на активну зміну відносин, процесів і соціальних інститутів на користь гендерної культури.

Отже, зміст діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників відображає роботу соціального педагога з формування у старшокласників гендерних знань, соціального досвіду гендерної взаємодії і гендерної рефлексії.

Подальша розробка моделі діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників була пов'язана з розробкою її технологічного елемента. Перш ніж перейти до його опису розглянемо деякі загальні моменти.

Спочатку необхідно звернутися до поняття „Соціально-педагогічна технологія”, аналіз якого дозволить нам у загальному вигляді представити процесуальну складову моделі діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників, її внутрішні механізми і способи їх реалізації.

Найповніше, на нашу думку, основні смислові характеристики поняття соціально-педагогічної технології розкриті в дослідженнях Л. Мардахаєва [17]. На його думку, соціально-педагогічна технологія – один із шляхів, що склалися на основі попереднього досвіду або виявилися й обґрунтувалися шляхом досягнення певної соціально-педагогічної мети. Вона може розглядатися як обґрунтування (опис) етапів, методів і засобів соціально-педагогічної діяльності, що забезпечують досягнення певного результату; як доцільна, оптимальна послідовність діяльності, спрямована на досягнення певної соціально-педагогічної мети.

Таким чином, як відзначає О. Безпалько „досягнення мети, виконання завдань і реалізація змісту соціально-педагогічної діяльності здійснюється за допомогою сукупності методів, прийомів, засобів та форм; вони є складовими різноманітних технологій діяльності соціального педагога” [20, с. 13]

У межах нашого дослідження важливо підкреслити також такі дві обставини.

Перша з них пов'язана з розмежуванням понять „Технологія” і „Метод”.

Поняття „Методика” і „Технологія” трактуються по-різному, і питання про їх співвідношення залишається дискусійним. Проте, можна виділити дві основоположні точки зору.

На думку В. Сластьоніна [25], поняття „Методика” пов'язане з процедурою використання комплексу методів і прийомів виховання безвідносно до особистості суб'єкта, що їх здійснює, а педагогічну технологію розуміємо як суворе наукове проектування й точне відтворення педагогічних дій, що гарантують успіх, технологія визначається особистісними параметрами педагога.

На думку М. Галагузової [26] методика соціально-педагогічної діяльності є сукупністю змісту, методів, засобів і форм та контролю соціально-педагогічної діяльності. Технологія ж соціально-педагогічної діяльності представлена нею як сукупність методів і прийомів практичної соціально-педагогічної діяльності, що характеризується раціональною і доцільною послідовністю дій та застосуванням соціальним педагогом певного інструментарію.

Аналіз зазначених позицій показує, що вони схожі в одній принципово важливій для нас обставині: будь-яке педагогічне завдання може бути вирішене тільки за допомогою адекватної технології, що реалізовується кваліфікованим педагогом-професіоналом.

Стає очевидним, що завдання формування гендерної культури старшокласників може бути розв'язане за допомогою адекватної технології, що реалізовується професійним, в нашому випадку – шкільним, соціальним педагогом. Крім того, і методика, і технологія спрямовані на організацію діяльності як взаємодію з навколишнім світом. Тим самим технологія (методика) утворює процесуальну (операційну) складову

діяльності. У такому розумінні ми й представимо технологічну складову моделі діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників.

Друга обставина пов'язана з типологією соціально-педагогічної діяльності. Ми вслід за вченими в галузі соціології, соціальної роботи дотримуємося такого погляду на типи соціально-педагогічних технологій, коли виділяються загальні, міждисциплінарні й конкретні, або локальні, технології [17; 27].

Технологія формування гендерної культури старшокласників, що нами розглянута, відноситься до локальної технології соціально-педагогічної діяльності, оскільки вирішує конкретну задачу гендерної соціалізації на віковому етапі юнацького розвитку особистості. При цьому ця локальна технологія спирається на загальні технології (соціально-педагогічної діагностики, експертизи, передбачення тощо), міждисциплінарні технології (соціальної реабілітації, адаптації, профілактики тощо).

Технологічну складову моделі діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників утворюють три групи методик: 1) методика формування гендерних знань; 2) методика формування соціального досвіду гендерної взаємодії; 3) методика формування гендерної рефлексії.

Розглянемо технології загального порядку.

До групи засобів, що утворюють методику формування гендерних знань, яка відповідає реаліям діяльності соціального педагога в загальноосвітній школі, ми відносимо проблемну лекцію, бесіду, дискусію, кейс-метод.

Лекція як метод формування гендерних знань покликана привернути увагу старшокласників до проблеми гендерних відмінностей, гендерної рівності й демократії, налаштувати їх на глибокі роздуми з приводу зазначеного. Така лекція повинна бути насичена

показовими науковими фактами, характеризуватися точністю викладу, доступністю термінології, інформаційною насиченістю, емоційністю тощо.

Особливість зазначеного методу полягає в тому, що педагог під час викладу лекційного матеріалу не надає старшокласникам готових гендерних знань, а ставить перед ними проблеми, спонукаючи шукати шляхи їх вирішення. Тут діє стратегія „від проблеми до знань” [21, с. 160]. За задумом нашого експерименту педагог повинен контролювати весь процес, періодично надаючи юнакам нову гендерну інформацію й нові питання, роз’яснюючи найскладніші з них.

Проблемний виклад навчального матеріалу – найважливіша умова активізації уваги юнацтва до гендерної проблематики. Перевагу проблемного викладу матеріалу надаємо тоді, коли йдеться про мораль, етику взаємин, їх побудови при різних життєвих обставинах. Низка запитань допомагає молодим людям глибше усвідомити психологічну природу гендерних конфліктів, виробити вміння долати їх з позиції взаємоповаги, поступливості, партнерства, асертивності.

Застосування проблеми спонукає молодіжну аудиторію до роздумів, постійно стимулює висунути шляхи розв’язання проблеми, добираючи аргументи на користь різних, а то і полярних варіантів її вирішення.

Змістом лекторію стають такі теми як: „Що таке гендер”, „Гендерні стереотипи в життєдіяльності людини”, „Призначення чоловіка й жінки в суспільстві”, „Що означає бути чоловіком / жінкою”, „Образи чоловіків і жінок в класичних і сучасних витворах мистецтва”, „У чому полягає гендерна рівність”, „Ідеальна жінка, ідеальний чоловік”.

Лекторій з проблем, які пов’язані з формуванням гендерних знань, доповнюється системою бесід як методу активної взаємодії педагога та учнів, що застосовується у спільній діяльності соціального педагога й старшокласників під час загальношкільного навчально-

виховного процесу для повідомлення нових гендерних знань, для закріплення, повторення, перевірки й оцінки [25, с. 225].

На додаток до системи бесід в методиці формування гендерних знань ми віднесли дискусійні методи, які створюють умови для висловлювання старшокласниками власних поглядів на проблему гендерної культури й інтересів, зіставлення їх з позиціями опонентів, обстоювання своєї думки. Для даного методу характерні вимоги наукового підходу до гендерних проблем, повага до аргументів опонента, послідовна критика роздумів учасників обговорення, компетентність учасників дискусійного процесу в обговорюваній темі.

Відомо, що дискусія – це ділова суперечка, використовувана при колективному обговоренні теоретичних питань, з метою оволодіння навичками застосування знань для аналізу дійсності [23]. Використання методу дискусії в експерименті відкриває можливість для старшокласників побачити себе очима інших, усвідомити особливості своєї взаємодії з оточуючими і свідомо формувати індивідуальний стиль діяльності. Спілкування стає головним способом передачі гендерної інформації, за допомогою якого старшокласники обмінюються результатами пізнавальної діяльності, обговорюють їх; у юнаків з'являється відповідальність, задоволення від навчання [21, с. 154-156]. Таким чином, у цьому випадку гендерні знання старшокласниками здобуваються самостійно.

Метод дискусії, використовуваний як засіб для формування гендерних знань старшокласників, дає можливість побачити досліджуване питання з різних боків, зіставити протилежні й проаналізувати спільні позиції, формує у старшокласників уміння слухати й взаємодіяти з іншими людьми. Старшокласники накопичують конкретно-змістовний матеріал, який у подальшому обговоренні дозволяє виявити основні

проблеми гендерної культури й визначити варіанти їх вирішення.

Перед юнаками та дівчатами постають питання, на які потрібно дати обґрунтовані відповіді з точки зору андрогінності: „Чи можна хлопчикам дозволяти виявляти свої ніжні почуття так само, як і дівчатам? Чи не стануть хлопчики від таких „телячих ніжностей” менш мужніми?”

Ефективним способом активізації юнаків і дівчат для вирішення поставлених перед ними завдань є дискусія за заданим сюжетом. Її метою є успішне вироблення спільного групового рішення. Опираючись на висловлювання учасників та на матеріали самої дискусії. У ній виділяють фази орієнтування, оцінки та завершення.

Ціс фазам відповідають такі кроки:

- 1) визначення мети та теми дискусії (орієнтування);
- 2) збір інформації (знань, суджень, думок, нових ідей, пропозицій учасників) та збір альтернатив (варіантів вирішення проблем);
- 3) впорядкування, обґрунтування і спільна оцінка отриманої інформації – уточнення, аналіз та вибір альтернатив;
- 4) підбиття підсумків дискусії: співставлення цілей дискусії з отриманими результатами (завершальна фаза, власне вирішення проблеми).

До методики формування гендерних знань ми віднесли і кейс-метод, який у ході нашого експерименту використовувався з метою формування у старшокласників реалістичних уявлень про гендерну культуру, усвідомлення ними специфіки гендерної демократії, відпрацювання варіантів розв'язання проблемних, гендерно-конфліктних ситуацій.

Кейс (Case study) – метод аналізу ситуацій. Суть його полягає в тому, що юнакам пропонують осмислити реальну життєву ситуацію, опис якої одночасно відображає не тільки будь-яку практичну проблему, але й



актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при розв'язанні даної проблеми. При цьому сама проблема не має однозначних рішень. Кейс-метод має значну потенційну цінність. Він допомагає краще зрозуміти гендерну теорію; учить критично аналізувати різні проблемні гендерні ситуації й знаходити шляхи й способи їх вирішення; дає можливість учасникам навчання робити теоретичні узагальнення, виходячи з конкретних прикладів і використовуючи для цього теоретичні знання [8, с. 210-216].

Як інтерактивний кейс-метод викликає позитивне відношення з боку старшокласників, які бачать у ньому гру, що забезпечує засвоєння теоретичних положень і оволодіння практичним використанням матеріалу. Не менш важливим є й те, що аналіз ситуацій досить сильно впливає на формування світогляду юнаків, сприяє їх дорослішанню, формує інтерес і позитивну мотивацію щодо гендерних проблем [27].

З другою групою прийомів – методикою формування соціального досвіду гендерної взаємодії – найадекватніше співвідносяться методи гри і тренінгу.

Як було показано вище у старших школярів гендерні уявлення базуються на взаєминах з ровесниками, в ході яких відбувається усвідомлення себе як представника певної статі, своїх потреб, пов'язаних з гендерним формуванням і розвитком. Ці уявлення перевіряються на практиці, в безпосередньому спілкуванні з протилежною статтю. Отже, одним з основних методів формування соціального досвіду гендерної взаємодії є організація спільної діяльності старшокласників для закріплення набутих гендерних знань, що реалізуються зокрема в сюжетно-рольовій грі. На наш погляд, ефективність сюжетно-рольової гри як різновиду вправи визначається тим, що вона психологічно готує вихованців до відтворення соціального досвіду поведінки в межах гендерної культури в реальних життєвих ситуаціях, тобто сполучає гендерні пізнання, свідомість і дію.

Однією з характерних особливостей гри, як відомо, є те, що вона являє собою вид непродуктивної діяльності, мотив якої полягає швидше в її процесі, ніж у її результатах [24, с. 106]. Ділова гра служить, перш за все, „інструментом” розвитку творчого теоретичного й практичного мислення старшокласників, здібностей до аналізу гендерних проблем, постановки і вирішення суб’єктивно нових для юнаків завдань. Ухвалюючи „напівреальні” рішення, проводячи „напівреальні” дії, учасники гри знаходять можливість обрати правильну лінію поведінки й оптимальне вирішення проблем, що стоять перед ними [29, с. 116-117]. У дослідженні ми виходимо з визнання ролі ділової гри як методу інтерактивного навчання, що сприяє ефективній діяльності соціального педагога з формування соціального досвіду гендерної взаємодії старшокласників.

При розробці технології гри ми спиралися на розуміння того, що моделлю комплексної ділової гри є цикл сюжетно-тематичних ігрових програм, спрямований на формування у старшокласників соціального досвіду гендерної взаємодії в процесі засвоєння гендерно-соціальних норм. У запропонованому понятті, власне і полягає мета гри. Комплексна гра включає різноманітність творчих сюжетно-пізнавальних ігрових програм з урахуванням умов, тематики, цілей, завдань, за допомогою яких здійснюється головна надзадача – соціалізація старшокласників. Залучаючи учнів до різноманітності діяльній взаємодії зі світом, гра здатна представити їм широку палітру життєво необхідних, соціально цінних і особистісно значущих знань, умінь і навичок.

Сюжетно-рольова гра як форма гендерної просвіти є особливо ефективною у пізнанні морально-психологічних засад побудови людських взаємин. Юнаки та дівчата повинні віднайти у діалоговому спілкуванні шляхи розв’язання тієї чи іншої етичної проблеми, довести розв’язання життєвої колізії до логічного

завершення. Практика показала високу ефективність застосування сюжетно-рольових ігор. По-перше, учасники прагнуть застосувати свій життєвий досвід у добідові сюжетної лінії, а отже, замислюються над проблемою. По-друге, сам процес гри викликає особливу емоційну атмосферу, коли у невимушеній обстановці вихованці дискутують на тему кожного варіанту сюжету, типовим чи нетиповим він є у реальному житті. По-третє, програвання ролей вимагає від її учасників певної ідентифікації з дійовими особами, що розширює межі образів Я і не Я.

В останні роки поширився так званий нарративний метод дослідження моделей поведінки юнацтва самими молодими людьми, важивою частиною якого є рольове творення сюжету гендерних взаємин. Дослідницькі можливості нарративного методу полягають у тому, що його застосування як засобу групового спілкування здатне викликати емоційне ставлення до обговорюваної проблеми, зворотний відгук (підтримку або заперечення) на основі співвіднесення з власним досвідом [16]. Це дозволяє продемонструвати типові сюжети оповідань членів групи яскравими виразними засобами. Останні, тобто пантоміма, вербалізовані акції, емоції надають сюжетній лінії нового смислу, який можна означити як як об'єктивізація проблеми або її типізація у життєвому досвіді кожного.

Методика формування соціального досвіду гендерної взаємодії включає в нашому дослідженні використання різних ігрових форм роботи соціального педагога: конкурси (ліричних віршів про жінку, матір, батька, любов тощо), вікторини („Що? Де? Коли?“, „Брейн-ринг“, „Хто хоче стати мільйонером?“ та ін. з питаннями і завданнями, пов'язаними з гендерною проблематикою), інсценування ситуацій спілкування, пов'язаних з проблемами порушення гендерної рівності.

Доповнює метод гри серія тренінгів для старшокласників в межах діяльності з формування соціального досвіду гендерної взаємодії, метою яких є

створення сприятливих умов для формування гендерної культури особистості старшокласника, а також сприяння гендерній соціалізації хлопців.

При розробці змісту тренінгових модулів необхідно, на наш погляд, орієнтуватися на основні показники соціального досвіду гендерної взаємодії: формування уявлень про суть своєї й протилежної статі; розвиток здібностей до самоаналізу, самопізнання; розвиток настанов, необхідних для успішної взаємодії статей; розвиток відчуття власної гідності й уміння поважати гідність інших людей незалежно від індивідуальних (гендерних) особливостей; формування психолого-педагогічних умінь і навичок спілкування чоловіка й жінки, включаючи глибинні інтимні сфери; здійснення переходу до ненасильницьких (толерантних) стосунків, заснованих на принципах кооперації, взаємної поваги, розуміння, терпимості.

Гендерний тренінг розглядається нами як спосіб прискорення психологічного розвитку та успішної самореалізації особистості незалежно від її статевої належності. Тому теоретичним підґрунтям побудови програми тренінгових занять слугувала інтеграція різних психологічних підходів, за винятком тих, які базуються на антропологічних відмінностях чоловіків та жінок. Кожне заняття є самостійним дидактичним компонентом, а фахівцям пропонується можливість комбінувати та включати додаткові вправи та завдання, кожне з яких має свою соціально-психологічну суть і дидактичне завдання у загальній концепції блоку.

У процесі тренінгових занять було вироблено своєрідні гендерні правила, як-от: у побудові програми особистісного росту не може бути перешкод, пов'язаних із гендерними приписами; досягти гармонізації між статевою взаємодією можна лише за умови переборення власних гендерних стереотипів і усвідомлення того, що не може існувати жодних приписів щодо належної (правильної) чи неналежної гендерної поведінки; будь-яка зміна сімейного

чи соціального статусу особи, наприклад, заміжжя не повинно розглядатися у контексті лише однієї статі та ін. Так, наприклад, від дівчат соціальний педагог може очікувати такої ж автономії поведінки, як і від юнака, і, навпаки, від юнаків можна очікувати, наприклад, вияву такої ж експресивності, ніжності, чутливості, як і від дівчатю Тренінг гендерного зростання, зокрема, передбачав для юнаків: вправи на розвиток соціально-перцептивних навичок, саморозкриття, побудови емоційно-прихильних стосунків; а для дівчат – вправи на розвиток навичок ділового спілкування, компетентності, впевненості в собі, незалежності, самостійності, креативності.

Отже, тренінгові програма сприяє набуттю вміння ставитися до себе з любов'ю і турботою, розширенню критеріїв само оцінних ставлень, поглибленню усвідомлення цінності свого індивідуального існування. Завдяки тренінговій програмі в юнаків та дівчат формувалася більш адекватний образ чоловіка і жінки. Вагомим було усвідомлення образу майбутнього обранця і шляхів побудови егалітарних взаємовідносин з ним.

До третьої групи методик діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників – методики формування гендерної рефлексії ми віднесли творчі проєктні технології, до яких входять метод творчого есе-роздуму і метод проєкції.

Використання методу есе як короткої письмової творчої роботи юнака на певну тему обумовлене основною метою його написання, а саме: розкрити запропоновану тему шляхом наведення різних аргументів (тез). Вони повинні підкріплюватися доказами й ілюструватися прикладами.

Змістом методу письмової творчої роботи есе-роздуму є такі теми: „Я – чоловік / жінка, неповторна і унікальна особа”, „Я очима інших”, „Мій стиль взаємин з людьми: чоловіками, жінками, близькими”, „Якби я народився (лась) дівчиною (хлопцем)”, причому

очевидною позитивною якістю методу є потенційна анонімність, що дозволяє старшокласникам почувати себе вільнішими у висловлюваннях щодо проблем гендерної культури.

Як додатковий до методу есе в методиці формування гендерної рефлексії ми віднесли метод проєкції, що полягає у складанні ідеального образу свого гендерного „Я” з метою допомогти старшокласникам побачити перспективу власного особистісного зростання, розвивати здібності самому визначати життєві цілі, удосконалювати свою чоловічу / жіночу індивідуальність.

Як було нами сказано вище, в структуру педагогічної діяльності входять її суб’єкти. Як основні суб’єкти діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників ми виділяємо самого соціального педагога загальноосвітньої школи й старшокласника.

Детальна характеристика старшокласника як суб’єкта діяльності з формування гендерної культури нами була представлена в п. 1.2. „Старшокласник як суб’єкт формування гендерної культури”.

Особливості ж діяльності шкільного соціального педагога обумовлені специфікою діяльності з формуванню гендерної культури старшокласників і наочно конкретизуються у змісті всього дослідження. Тут же вважаємо за доцільне відзначити такі найбільш узагальнені погляди на розуміння соціального педагога як суб’єкта діяльності.

Соціальний педагог як професіонал отримує в ході своєї освіти, перш за все, методологічну систему знань з галузі суспільних і прикладних наук. У зв’язку з цим він є по відношенню до решти членів педагогічного колективу школи педагогом-методологом, який розробляє стратегію конкретної діяльності загальноосвітньої школи у сфері її соціально-педагогічних відносин і соціальних інститутів. Крім того, як методолог соціальний педагог повинен бути віднесений до розряду управлінця-організатора, тобто

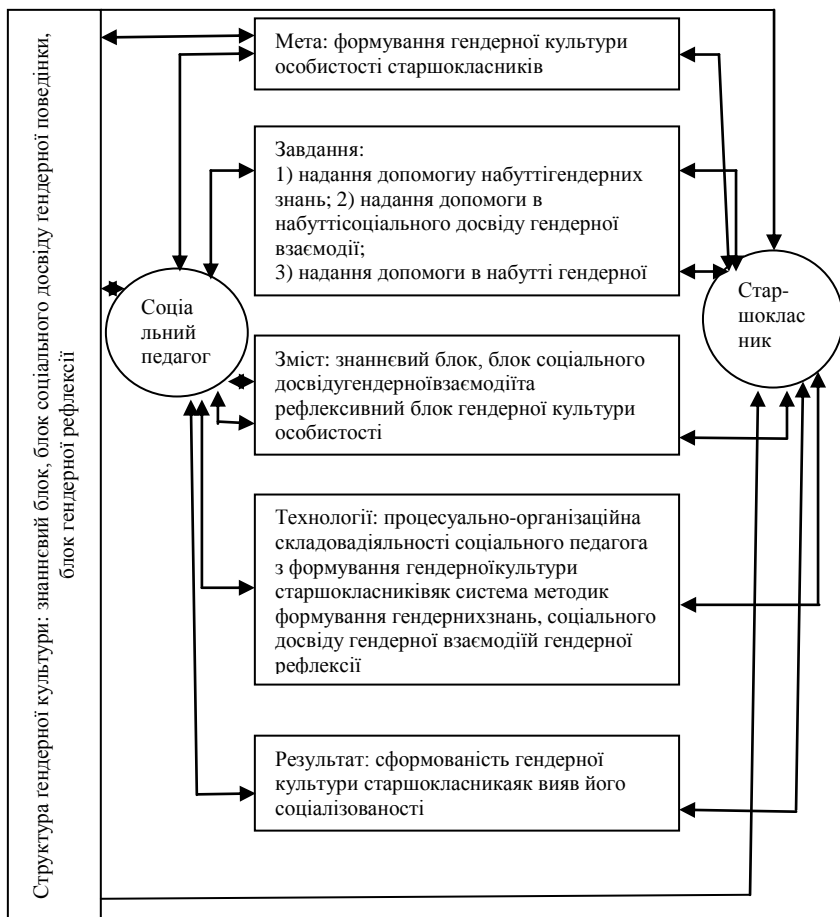
включатися в організацію оперативного циклу загальношкільного управління (аналіз, планування, організація, контроль корекція) [30].

Управлінсько-методологічна функція діяльності соціального педагога з необхідністю визначає його роль як посередника, центру, що пов'язує педагогічний колектив школи й найближче соціальне оточення. Ця діяльність спрямована на реалізацію завдань соціалізації особистості школяра.

Усе сказане повною мірою стосується й соціального педагога, якщо розглядати його як суб'єкта діяльності з формування гендерної культури старшокласників.

Отже, при застосуванні метода моделювання в даному параграфі на основі вимог суб'єктно-діяльнісно-особистісної парадигми і компетентісно-ситуативного підходу розроблена і описана модель діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників, яка в схематичному вигляді представлена на рис.3.2 (див. рис.3.2 „Модель діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників”).

Таким чином, педагогічні засади діяльності соціального педагога, під якими ми розуміємо мету, зміст та технології діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників, водночас є компонентами цілісної моделі соціально-педагогічної діяльності.



**Рис. 3.2. Модель діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників**

Виходячи з визначення загальної структури соціально-педагогічної діяльності, визнаної у вітчизняній соціально-педагогічній науці, вимог компетентнісного й задачно-ситуативного підходів, а також аналізу нормативних функцій в роботі соціального педагога визначена модель була розроблена й описана за



допомогою таких компонентів: мета (формування гендерної культури старшокласників), завдання (надання допомоги в набутті гендерних знань, соціального досвіду гендерної взаємодії, здібностей до гендерної рефлексії), зміст (діяльність соціального педагога з формування гендерних знань, соціального досвіду гендерної взаємодії і гендерної рефлексії), технологія (сукупність прийомів та методів формування гендерних знань, соціального досвіду гендерної взаємодії; гендерної рефлексії), результат (сформованість гендерної культури старшокласника як вияв його соціалізованості), суб'єкти (старшокласник; соціальний педагог).

### ***Питання для самоперевірки***

1. Дайте визначення поняттю „Гендер”.
2. Визначте різницю між категоріями статі та гендеру.
3. Охарактеризуйте основні парадигми гендерних досліджень у соціальній роботі.
4. Розкрийте зміст класичних теорій у гендерних дослідженнях у соціальній роботі.
5. Розкрийте зміст постмодерністських теорій у гендерних дослідженнях у соціальній роботі.
6. Охарактеризуйте основні групи гендерних стереотипів.
7. Визначте типові характеристики маскулінного чоловіка та фемінінної жінки.
8. Проаналізуйте зміст чоловічої норми емоційної твердості.

### ***Глосарій***

**Гендерна демократія** - система волевиявлення двох статей - жінок чоловіків у громадянському суспільстві як рівних у правах і можливостях що законодавче закріплені й реально забезпеченні в усвідомленні політико-правових принципів; діях,

розбудові суспільних і державних структур з урахуванням гендерних інтересів та потреб.

**Гендерна культура** - сукупність статево-рольових цінностей у суспільних сферах буття та відповідних до них потреб, інтересів і форм діяльності, зумовлених суспільним устроєм та пов'язаними з ним інституціями.

**Гендерна політика** - утвердження партнерства статей у визначенні та втіленні політичних цілей і завдань та методів їх досягання в діяльності політичних структур - держави, політичних партій., громадсько-політичних, об'єднань.

**Гендерна рівність** є процесом справедливого відношення до жінок і чоловіків діями забезпечення справедливості.

**Гендерна соціалізація** - процес засвоєння людиною соціальної ролі, визначеної для нього суспільством від народження, в залежності від того, чоловікам чи жінкою вона народилась.

**Гендерна стратифікація** - ієрархічний розподіл в суспільстві економічних та соціальних ресурсів по статевій належності.

**Гендерна чутливість** - один з критеріїв оцінки планування змін, проектів, методів дослідження і аналізу. Зміни, що плануються, методи, чутливі в гендерному відношенні, якщо вони враховують існуюче становище жінок і чоловіків, не погіршують становище жінок і чоловіків, сприяють встановленню гендерного балансу.

**Гендерні ролі** - зразки поведінки жінок і чоловіків, які ґрунтуються на традиційних очкуваннях, пов'язаних з їх статтю.

**Гендерний баланс** - фактичний, або такий що планується, стан справ, при якому зрівнюється соціальне, економічне, політичне становище чоловіків і жінок. Встановлення гендерного балансу спирається на сукупність ключових показників, серед яких

найбільше значення маютьрівномірний розподіл доходів, представництво на управлінських і політичних посадах, рівень завантаження при веденні домашнього господарства і громадських справ, досягнутий рівень освіти, рівень захворюваності і тривалість життя.

**Гендерна демократія** - це система загальноприйнятих у громадянському суспільстві двох статей - жінок і чоловіків, як рівних у можливостях і правах, що законодавчо закріплені і реально забезпечені у політики-правових принципах, діях, розбудові суспільних і державних структур з урахуванням гендерних інтересів, потреб.

**Гендерна культура** - це сукупність статево-рольових цінностей у суспільних сферах буття та відповідних до них потреб, інтересів і форм діяльності, що обумовлена демократичним устроєм і пов'язаними з ним демократичними інституціями.

**Гендерні стереотипи** - це один із видів соціальних стереотипів, заснований на прийнятті; в суспільстві уявленнях про маскулинне і фемінне. Під соціальним стереотипом, зазвичай, розуміється стандартизований, стійкий, емоційно насичений, ціннісно визначений образ. Синонімами стереотипу нерідко виступають поняття упередження, забобони або кліше.

### ***Навчально-творчі завдання та вправи***

1. Підготуватися до групової дискусії „Навіщо гендерна рівність потрібна чоловікам та жінкам?": спробувати представити і описати суспільство, що є вільним від гендерних стереотипів; виділити переваги нового соціального порядку для жінок і для чоловіків, для розвитку індивідуальності кожного члена суспільства.

2. Підготувати есе-роздум за темою „Дитячі куміри як рольові моделі гендерної ідентичності (шоу-зірки, герої / героїні фільмів, мультфільмів та комп'ютерних ігор)”.

3. Проаналізуйте ситуацію:

Чоловік приходить додому. Заходить на кухні бачить, що ввечеря не готова, каже дружині: „Чому ти досі не приготувала мені ввечерю? Я дуже голодний”.

Захворіла дитина. Чоловік просить дати йому відпустку по догляд за дитиною. На роботі йому відповідають: „У вас для цього є дружина, нехай вона і сидить з дитиною, вина потрібні тут”.

4. Чи згодні ви з твердженням: „Патріархат – культура насильства”? Чому?

5. Зробіть гендерний аналіз примірника друкованої продукції (журналу, газети и т.п.), крім того в аналізі дайте відповіді на наступні питання: 1) Які образи чоловіків і жінок переважають в сучасних ЗМІ? 2) Яким чином патріархальні уявлення впливають на життя чоловіків і жінок, зокрема – їх працевлаштування, взаємини в родині, особистому житті (на основі аналізу газетних рубрик „Знайомства”, „Шукаю роботу” тощо)? 3) Опишіть, будь ласка, випадки, коли ви відчували або знали, що той чи інший образ „невірний” з точки зору ідей гендерної рівності, але настільки вдалий, що ви бажали йому слідувати? 4) Чи зустрічалися вам образи чоловіків і жінок, що не відповідають патріархатним стереотипам? Якщо так, то опишіть їх.

### Список використаної літератури

1. Алешина Ю. Е., Волович А. С. Проблема усвоения ролей мужчины и женщины / Ю. Е. Алешина, А. С. Волович // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 74 – 82.

2. Антология гендерной теории / Сост. Е. Гапова, А. Усманова – Мн. : Прописки, 2000. – 384 с.

3. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К. : Логос, 2003. – 134 с.

4. Бендас Т. В. Гендерная психология / Т. В. Бендас. – СПб. : Питер, 2005. – 431 с.

5. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2001. – 320 с.
6. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
7. Василевська Т. Е. Маскулінізм під тиском сучасних реалій / Т. Е. Василевська // Формування гендерного паритету в контексті сучасних соціально-економічних перетворень: Мат. міжнар. наук.-практ. конф. – К. : Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, Український ін-т соціальних досліджень, 2002. – С. 39 – 41.
8. Введение в гендерные исследования : Учеб. пособ. для вузов. – 2-е изд., перераб. и дополн. / И. В. Костикова, А. В. Митрофанова, Ю. В. Градскова. – М. : Аспект-Пресс, 2005. – 252 с.
9. Воронина О. А., Клименкова Т. А. Гендер и культура / О. А. Воронина, Т. А. Клименкова // Женщина и социальная политика (гендерный аспект). – М., 1992. – С. 10 – 22.
10. Говорун Т. Гендерна психологія : Навч. посібник / Т. Говорун, О. Кікінеджи. – К. : Видавн. центр «Академія», 2004. – 308 с.
11. Голованова Т. П. Теория и практика формирования гендерного равенства студенческой молодежи : Моногр. – Запорожье: ЗНУ, 2007. – 336 с.
12. Гендерний аналіз українського суспільства / Т. Мельник, Л. Кобелянська, Л. Смоляр. – К., 1999. – 293 с.
13. Гендерний паритет в умовах розбудови сучасного українського суспільства. – 2-е вид., доп., уточ. – К. : Укр. ін-т соціол.дослідж., 2003. – 129 с.
14. Гендерний розвиток у суспільстві : Конспекти лекцій / К. М. Левківський, С. П. Юдіна. – К. : Фоліант, 2004. – 351 с.
15. Жеребкіна И. А. Постмодернизм, психоанализ и гендерная теория: развитие концепции субъекта : Дис...

д-ра филос. наук: 09.00.04 / Жеребкіна Ірина Анатольевна. – Х., 2002. – 398 с.

16. Жінка в науці та освіті: минуле, сучасність, майбутнє. Мат. III Міжнар. наук.-практ. конф. – К., 2005. – 398 с.

17. Закон України „Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків // Голос України. – 2005. – № 209 (3709). – 29 листопада. – С.20 – 21.

18. Кімел М. С. Гендероване суспільство/ Пер. з англ. С. Альошина / М. С. Кімел. – К.: Сфера, 2003. – 479 с.

19. Клецина І. С. Психология гендерных отношений: Теория и практика / И. С. Клецина. – С-Пб. : Алетейя, 2004. – 408 с.

20. Кон І. С. Психология половых различий / И. С. Кон // Вопросы психологии. – 1981. – № 2. – С. 47 – 57.

21. Концептуальні засади демократії та реформування освіти в Україні: Педагогічні концепції. – К. : Школяр, 1997. – 148 с.

22. Кравець В. П. Гендерна педагогіка : Навч. Посібник / В. П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.

23. Малкіна-Пых І. Г. Гендерная терапия / И. Г. Малкіна-Пых. – М. : Эксмо, 2006. – 928 с.

24. Мардахаев Л. В. Методика и технологии работы социального педагога / Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. VI 54 пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. А. Галагузова, Л. В. Мардахаев. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.

25. Мельник Т. М. Міжнародний досвід гендерних перетворень / Т. М. Мельник. – К. : Логос, 2004. – 320 с.

26. Основи теорії гендеру : Навч. посібник. – К. : К.І.С., 2004. – 536 с.

27. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И. С. Клециной. – СПб. : Питер, 2003. – 480 с

28. Словарь гендерных терминов / Под ред. А. А. Денисова. – М. : Информация – XXI век, 2002. – 255 с.

29. Формування гендерного паритету в контексті сучасних соціально-економічних перетворень: Мат.міжнар.наук.-практ.конф. – К.: Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, Український ін-т соц. досліджень, 2002. – 222 с.

30. Юферева Т. И. Образы мужчин и женщин в сознании подростков / Т. И. Юферева // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 84 – 91.

## РОЗДІЛ IV. ФІЗИЧНЕ НАСИЛЛЯ В СІМ'Ї ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ.

4.1 Характеристика визначення поняття фізичного насилля

4.2. Причини та наслідки явища фізичного насилля в сім'ї.

4.3 Нормативно-правова база захисту жертв фізичного насилля в сім'ї

### ***4.1 Характеристика визначення поняття фізичного насилля***

За сучасних умов в Україні, як і багатьох інших країнах світу, простежуються тенденції до поширення насильницьких дій у сім'ї, на міжособистісному рівні, у стосунках батьків і дітей, чоловіка і жінки.

Аналіз статистичних даних правоохоронних органів з приводу вчинення насильницьких дій у сім'ї свідчить про те, що переважна більшість потерпілих – це жінки і неповнолітні діти.

Проблема викоріння насильства в сім'ї є актуальною для нашої країни і кожного громадянина, оскільки її суть у порушенні прав людини і прав члена родини у сім'ї. Сім'я повинна бути «колискою демократії», а не насильства, надавати безпеку, затишок, радість, наснагу до діяльності, життя, спілкування, що є можливим тільки за умови відсутності у ній насильства будь – яких видів і проявів.

За офіційними даними, насильство в сім'ї – досить поширене явище в Україні. Статистика показує, що 30-40% всіх насильницьких злочинів відбуваються у сім'ї. За свідченнями дітей, з жорстокістю вони зустрічаються вперше у власній сім'ї, з боку батьків та старших сестер та братів; приблизно в 45-49% сімей має місце насильство над дітьми [1]. Якщо врахувати всі погрози, залякування, побиття і т. ін., то практично кожна дитина хоч один раз зіштовхувалася з проявами жорстокості, тиску або насильства зі сторони своїх батьків. Розглядаючи сімейне



насильство над дітьми можна одночасно видокремити два аспекти наслідків цього явища: нанесення шкоди жертві зокрема і суспільству в цілому.

Насильство — не взагалі примус, не взагалі шкода (збиток) життю і власності, а такий примус і така шкода (збиток), котрі здійснюються всупереч волі того чи тих, проти кого вони спрямовані.

Насильство є узурпацією свободної волі. Воно є посяганням на свободу людської волі. Таке розуміння поняття насильства дозволяє відрізнити насильство як певну форму суспільних відносин від:

- інстинктивних природних властивостей людини (войовничості, агресивності);
- інших форм примусу у суспільстві (патерналістського і правового).

У нашому суспільстві ця проблема набуває все більшої ваги, але цього недостатньо для раціонального вирішення питання. За кордоном вже досить тривалий час практикують створення спеціальних центрів, у яких проходить реабілітація жертв насильства. З ними працюють спеціалісти, надають також необхідну матеріальну допомогу. Але контингент, який звертається до таких центрів, в основному – жінки, рідше діти. В США, наприклад, кожен підліток знає про своє право подати до суду, чи звернутися до соціальної служби, якщо вважає, що його права та гідність принижено. На жаль, в нашій країні дитину прагнуть насамперед повернути в сім'ю, часто не намагаючись як слід розібратись, через що, власне, вона вирішила її залишити. За статистикою, 48% дітей втікають через різні види насильства в сім'ї, спрямованих проти них.

В Конвенції ООН про права дитини зазначено, що жорстоке поводження з дітьми – це всі форми фізичного і/або емоційного поганого поводження, сексуальне насильство, відсутність піклування, торгівля чи інші форми експлуатації, що здатні призвести чи призводять до фактичної шкоди для здоров'я дитини, його

виживання, розвитку чи гідності в контексті відповідальності, довіри чи влади [13].

У правовій базі України визначення насильства представлено Законом України "Про попередження насильства в сім'ї" від 15 листопада 2001 р. № 2789-III. У ст. 1 Закону визначені наступні види насильств.

- Фізичне насильство в сім'ї – умисне нанесення одним членом сім'ї іншому члену сім'ї побоїв, тілесних ушкоджень, що може призвести або призвело до смерті постраждалого, порушення фізичного або психічного здоров'я, нанесення шкоди його честі й гідності.

- Фізичне насильство – дії з застосуванням фізичної сили по відношенню до дитини. Тобто таке поширене побиття дітей. Зауважимо, що мова йде не тільки про побиття з серйозними наслідками. Побиття різкою, паском, ляпаси тощо також є протизаконними. Всі дії, направлені на спричинення дитині фізичного страждання, заборонені законом.

- Сексуальне насильство в сім'ї – протиправне посягання одного члена сім'ї на статеву недоторканність іншого члена сім'ї, а також дії сексуального характеру по відношенню до неповнолітнього члена сім'ї.

Поняття "сексуальне насильство" містить у собі не тільки звалтування, але й сексуальне домагання, непристойні пропозиції, а також будь-які образливі дії, що мають сексуальний характер.

- Психологічне насильство в сім'ї – насильство, пов'язане з дією одного члена родини на психіку іншого члена родини шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими спеціально спричиняється емоційна непевність, нездатність захистити себе та може завдатися або завдається шкода психічному здоров'ю.

- Економічне насильство в сім'ї – умисне позбавлення одним членом родини іншого члена родини житла, їжі, одягу та іншого майна чи коштів, на які постраждалий має передбачене законом право, що може

привести до його смерті, викликати порушення фізичного або психічного здоров'я.

Насильство в сім'ї – є чи не найбільш небезпечним, тому що має пролонгований характер і тому що людина переживає насильство з боку того, хто за родинним чи сімейним станом мав би захищати, підтримувати жертву, а не кривдити її. Особливо небезпечний такий вид насильства по відношенню до дітей, оскільки значно деформує особистість дитини та формує озлоблення до оточуючих, стає причиною самогубств (суїцидів).

Жорстоке поводження може мати вигляд насильства – "будь-яких умисних дій 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"

Насильство порушує цілу низку прав людини:

- на рівний захист перед законом;
- на захист від гендерної дискримінації;
- не піддаватися жорстокому ставленню;
- на життя та фізичну недоторканність;
- на найвищі стандарти фізичного та психічного

здоров'я [22, с.15-17].

Насильницькі дії членів сім'ї по відношенню один до одного мали місце у всіх суспільствах та у всі віки, але не завжди вони розглядались у якості соціальної проблеми. Існує так зване структурне насилля, яке відмічає Т.С. Сулімова, легітимно представлено у культурі, соціальних символах, традиціях, ритуалах. Наприклад, «педагогічне» насилля над дітьми. Інакше кажучи, ті або інші форми насилля можуть сприйматися населенням як справедливе діло.

Не дивлячись на те, що ця тема вже досить активно розробляється протягом останніх десятиліть, чіткого визначення поняття насильства немає. На даний момент насильством вважають реальну дію чи загрозу умисної

фізичної, сексуальної, психологічної чи економічної дії, примусу з боку однієї особи до іншої з метою контролю, залякування, навіювання почуття страху. В процесі насильства одна людина нав'язує себе, свої цілі та норми іншій, намагаючись підкорити її собі. Це узурпація свободи людини, це не є випадковими діями, які не можна пояснити. Кожен член родини переживає такі дії по-своєму, що накладає свій відбиток на ціннісно - орієнтаційну сферу. Особливо це стосується дитини, адже її особистість тільки формується.

Часто фізичне насильство визначають перераховуючи дії, які розглядають як такий тип насильства. Так, в опублікованій доповіді громадської організації "Александра Хаус" (м. Блейн, Міннесота, США) фізичним насильством називають будь-яку насильницьку поведінку проти іншого члена сім'ї і роз'яснюють далі: "Фізичне насильство може виявлятися у вигляді ляпасів по обличчю, штовханів, копань ногами, подряпин, нанесення опіків, удушення, щипання, укусів, брутального хватання, ударів кулаком, ляпасів, відкидання партнера вбік або додолу, кидання в нього предметів, використання зброї". Інші автори додають також сіпання за волосся або його виривання, позбавлення їжі або пиття, викручування рук тощо. Подібні переліки, звичайно, не можуть бути вичерпними.

В результаті фізичного насильства можуть бути пошкоджені зовнішні покрови тіла (синці, садна, подряпини, порізи, інші поранення), які можуть супроводжуватись ушкодженнями внутрішніх органів. Можливі також ушкодження внутрішніх органів без явних слідів ушкодження зовнішніх тканин.

Жорстоке поводження, з точки зору порушення прав дитини, можна тлумачити як:

- ігнорування потреб дітей, порушення їх прав;
- відсутність догляду за ними (чи незадовільний догляд);
- ізоляція дитини, бойкот (у дитячому колективі);

- відсутність проявів батьківської любові, доброти, чуйності;
- безвідповідальність до дітей;
- бездіяльність батьків щодо дитини у скрутній ситуації;
- брутальність, глузування, неповага до гідності, особистості дитини;
- не вираховування вікових особливостей: дитина просто не може зробити те, що вимагають від неї батьки;
- авторитарний стиль спілкування з дитиною;
- нехтування дитиною;
- обман дитини [8].

З правової точки зору наслідки фізичного насильства, які мають ознаки кримінальних злочинів, розрізняються за ступенем фізичної шкоди, спричиненої постраждалій особі [32, с. 17].

І.М. Трубавіна та Н.А. Бугасць визначають такі сфери суспільного життя, де має місце насильство в сім'ї:

1). Сім'я: вона готує своїх членів до життя в суспільстві, до сприйняття ієрархічних відносин, виражених у нерівному розподілі між статями праці та права розпоряджатися ресурсами.

2). Громада: забезпечує механізми підтримування контролю чоловіків над сексуальністю, мобільністю та працею жінок.

3). Держава: легітимізує власницькі права чоловіків щодо жінок, забезпечуючи сім'ю та громаду правовою основою для подальшого підтримання таких відносин.

Держава досягає цього шляхом впровадження відповідної правової політики, ухвалення дискримінаційних законів та застосування дискримінаційної практики у виконанні законів. Власне тому права людини повинні захищатися на трьох рівнях:

- на макрорівні суспільства через міжнародні та національні законодавчі акти;

- на мезорівні – через громади завдяки місцевим традиціям, інформування розпорядчих актів, адвокатству дітей, церкві;

- на мікрорівні – рівні окремої особи, родини через самооборону, захист соціальним педагогом, членами сім'ї.

У психолого-педагогічній літературі існує безліч пояснень насильства. Психоаналіз бачить у ньому перенесення індивідом примітивного потягу до смерті (якому Фрейд дав назву – «інстинкт смерті») із самого себе на зовнішні об'єкти.

Необіхевіоризм вважає насильство наслідком фрустрацій, що переживаються особистістю в процесі соціального навчання (Дж. Доллард, Н. Міллер, А. Бандура). Інтераціоналізм – наслідком об'єктивного «конфлікту інтересів», «несумісності цілей» окремих особистостей і соціальних груп (Д. Кемпбелл, М. Шериф). Конгітивізм розглядає насильство як результат «диссонансів» і «невідповідностей» у пізнавальній сфері суб'єкта (Л. Фестингер, Г. Тефшел) [16]

Клінічні психологи (А. Моховиков, Н.В. Тарабріна, А.В. Макачук, Б.А. Маршинін, Н.Н. Ямщикова та ін.) вказують на довгостроковість відновувальної, реабілітаційної роботи з жертвами, які постраждали від насилля, і неможливість досягнення швидких результатів з реконструкцією відносин з навколишнім середовищем та швидкою інтеграцією особистості.

У роботі з травматичним станом вони виділяють кілька стадій терапії:

- 1). Рішення звернутися до спеціаліста.
- 2). Стадія кризи.
- 3). Спогади.
- 4). Повернення до реальності.
- 5). Зняття вини за те що сталося.
- 6). Підтримка «внутрішньої дитини».

З позицій системної сімейної психотерапії, представником якої є Ейдеміллер, жорстока поведінка в сім'ї – показник дисфункційної сімейної системи,

структурна ознака порушення внутрішньосімейних стосунків, спроба неадекватними засобами стабілізувати сімейну систему (наприклад, насильство може застосовуватися в контексті боротьби за контроль, порядок и владу в родині). І якщо існуючі проблеми внутрішньосімейних відносин (початково не пов'язані з насильством) не усунути, то насильство приймає або хронічний, або циклічний характер.

Р.Р. Максудовим досліджено, що якщо випадки насильства спостерігалися більше, ніж двічі, то в стосунках встановлюється певний цикл, фази якого варіюються за тривалістю та інтенсивністю, можуть зовсім зникнути, а період насильства збільшується [33].

У науковій літературі не існує єдиної думки про першопричину домашнього насильства. А. Бондаренко, Л. Міщик, Л. Алексеевою та іншими науковцями було запропоновано безліч мікро- і макротеорій – від наявності психічних порушень до впливу соціально-культурних цінностей і соціальної організації. Основні суперечки розгорнулися між послідовниками психологічних теорій і тими, хто вірить у соціальну причинність. Психологи встановили особливу роль у збільшенні насильства таких психічних факторів, як ослаблення керування інстинктами, розчарування, агресивність, алкоголізм і психопатологія. Прихильники теорії соціальної причинності Х. Вільфінг, Р. Джиллес зосереджують увагу на культурних нормах, що провокують насильство, на патріархальній соціальній структурі, домінуючій ролі чоловіків. [2]

Проведений вченим Н.Ф. Бердникович аналіз теорій, що пояснюють природу зневажливого сталення і насильства в сім'ї, дозволив виділити три найбільш часткових підходи до даної проблеми:

1). Ситуаційна модель. Ситуаційна модель виходить з того, що ймовірність виникнення агресії визначається тривалістю й інтенсивністю впливу визначених ситаутивних і структурних змінних. Окрім вказаних

факторів і причин до них також відносять наявність комунікативних труднощів (наприклад, з маленькою дитиною), а також фактори, що співвідносяться з особистістю опікуна (життєва криза, синдром «згоряння» та ін.).

2). Теорія соціальних змін. В основі теорії соціальних змін («наси́льство, породжуване залежністю») лежить ідея про те, що процес соціальної взаємодії представляє собою послідовну зміну заохочень і покарань, коли люди в процесі спілкування з іншими намагаються збільшити частку одержуваних ними нагород і знизити кількість покарань, що випадають їм. Оскільки недієздатні члени родини (маленькі діти, інваліди і старі) більш безпомічні, залежні і вразливі в порівнянні з іншими членами родини, вони будуть мати менше альтернатив при виборі моделі наступної взаємодії, що дозволяє агресору демонструвати насильницьку поведінку, тому що імовірність «одержання здачі» невисока.

3). Модель символічної взаємодії. В основі моделі символічної взаємодії лежить твердження, що спілкування між людьми представляє собою безперервний процес обміну інформацією, в ході якого кожна попередня репліка визначає наступну, у результаті чого для розуміння змісту слів, ролей. Якщо ж такої «згоди» не досягнути, можливі неспівпадіння в розумінні і, як результат, збільшення ймовірності конфліктів і появи натягнутості та агресивності у відношеннях [33].

У результаті застосування тих чи інших підходів вітчизняні (І.М. Трубавіна, А. Бондаровська, Л. Алексеева та ін.) закордонні дослідники (Х. Вільфінг, Дж. Барнз та ін.) емпірично одержали деякі характеристики сімейного насильства. У насильстві як інтерактивному процесі виділяються суб'єкт, здійснюючий його, і жертва. Якісний і кількісний аналіз даних із зареєстрованих випадків сімейного насильства показує наступне:

- насильницькі дії найчастіше відбуваються стосовно жінок та дітей;



- психологічне і фізичне насильства є найбільш розповсюдженими;
- гвалтівниками найчастіше виступають родичі, а не чужі люди, тобто насильство відбувається в родині;
- насильство в переважній більшості це не одиничний акт, а повторюване явище;
- потерпілі та їх родичі, як правило, не звертаються в міліцію, а шукають підтримки і допомоги в друзів (але не в родичів) чи в спеціалізованих організаціях;
- частота насильства не пов'язана з етнічною чи конфесійною приналежністю;
- рівень освіти не корелює з частотою насильства;
- питома вага душевнохворих серед гвалтівників досить низька – 10-15%, тоді як люди з різними розладами депресій і важких тривожних розладів складають до 60%;
- насильство зістрічається частіше в родинях, де шлюб зберігається заради дітей;
- сімейне насильство носить циклічний характер, причому замкнуте сімейне коло з залежними членами родини найчастіше є причиною відтворення його в наступних поколіннях [6].

Як показали дослідження М. Асанової, М. Ліборакіної та інших контингент осіб, що здійснюють насильницькі дії, абсолютно неоднорідний, але в них є спільні психологічні риси, такі як: емоційна холодність і нечутливість, невміння співчувати і поставити себе на місце іншого але у той же час крайня чутливість до небажаних зовнішніх впливів і чутливість, а також агресивність і жорстокість, підвищена тривожність і страх, невміння контролювати свої вчинки і стримувати емоції. Це в переважній більшості ригідні особистості, злопам'ятні, небажані емоції як би застрягають у них, вони довго, іноді все життя, зберігають старі, що навіть мали місце в дитинстві, образи, коли причини, що їх викликали, давно зникли. У них також є присутньою ще одна якість – невміння чи нездатність переборювати свої

внутрішні проблеми і знімає відповідні їм хворобливі переживання. У більшості випадків схильні до насильства жорстокі люди впливають на оточуючих людей, а не намагаються пристосуватися до них, залишаючись у рамках свого «Я», і в цілому їхні адаптаційні здібності знаходяться на досить низькому рівні. Тому можна константувати, що суб'єктивна сприйнятливність насильства і готовність до насильницьких дій є результатом тих чи інших процесів соціалізації [7, с.65].

Й.С. Кон відзначає, що діти залежать від дорослих, вони найчастіше не усвідомлюють, що з ними роблять, їхня «добровільність» може бути фіктивною. Він також звертає увагу на те, що в області сексуальних зловживань дітьми існує багато невірних уявлень. Серед них:

- сексуальні замах на дітей дуже рідкісне явище і є ознакою морального розпаду і деградації суспільства;
- більшість сексуальних замахів вчиняють сторонні;
- всі дорослі, що розбещують дітей – «злочинці», сексуально хворі люди;
- сексуальні замах на дітей відбуваються головним чином у бідному неосвіченому середовищі і неповних сім'ях;
- розповідаючи про сексуальні замах, діти обманюють, видають уявне за дійсне;
- дитина – пасивний об'єкт сексуаотних зазіхань [36, с. 74].

Ю.М. Антонян і А.А. Ткаченко виділяють ряд ознак, що характеризують вибірку осіб, схильних до сексуальних злочинів, відзначаючи тим самим основні дотичні для профілактики сексуальних злочинів. Насильство вчиняють насамперед особи, що відносяться, на думку авторів, до наступних груп ризику:

- особи, в сім'ї яких є душевнохворі, або батьки алкоголіки чи наркомани;
- підлітки, що виховуються без контролю та вживають алкоголь і наркотики;

- особи з аномаліями психіки або педагогічно запущені діти;
- особи з проявом гіперсексуальності;
- особи, схильні до самогубства на сексуальному ґрунті;
- особи, схильні до насильницьких дій, що виявляють деякі сексуальні риси;
- особи, які раніше залучалися до відповідальності за правопорушення сексуального характеру [10, с.37].

Дослідник М. Кінард відмічає, що кожна дитина частіше за все страждає від декількох форм насильства. На практиці рідко зустрічаються форми жорстокого ставлення до дітей у чистому вигляді. Якщо дитина фізично постраждала в результаті сексуального насильства, то вона повинна діагностуватися як дитина з сумарними порушеннями, яка пережила фізичне й сексуальне насильство [18].

Як вже зазначалося, що переважна більшість потерпілих – це жінки та неповнолітні діти.

Отже, на сьогодні, коли в незалежній демократичній Україні відбувається усвідомлення людських прав і свобод, домашнє насильство над жінками стало на рівень соціального бачення. На жаль, не існує об'єктивної і достовірної інформації про масштаби цього соціального зла в нашій країні. Хоча відомо, що більшість злочинів пов'язані із застосуванням насильства, трапляються в родині: офіційна статистика в цьому випадку не відбиває реальної картини злочинів у родині, спрямованих саме проти жінок, оскільки більшість потерпілих не звертається по допомогу в органи внутрішніх справ та соціальні служби. Вони не вірять, що міліція, чи, наприклад, кризові центри можуть надати їм дієву допомогу, чи побоюються, що співробітники міліції звинуватять у всьому їх же самих; лякаються помсти кривдника або не бажають порушувати кримінальної справи проти чоловіка; нарешті – прагнуть усе зберегти в таємниці, з огляду на недовіри з боку міліції й оточення,

що недостатньо серйозно сприймають цю проблему. Ці жінки зазнають не тільки страх, але й сором і приниження від того, що потерпають від насильства з боку близької людини.

В процесі вивчення проблеми домашнього насилля над жінками, в першу чергу, стикаються з труднощами, пов'язаними із визначенням поняття – домашнє насильство. На сьогоднішній день не існує єдиного тлумачення цього поняття, внаслідок існування різних підходів до його визначення. Даний факт, також, тісно пов'язаний з тим, що сам зміст поняття насильство має багатозначне трактування.

Сам термін «насилля» в уголовно – правових нормах не розкривається. В юридичній літературі на цю тему можна зустріти різні точки зору. Так, російський вчений, юрист – Джавадов Ф.М. під насильством розуміє «громадсько – небезпечні, противоправні дії на організм людини, зроблені проти її волі і направлені на здійснення шкоди життю та здоров'ю» [12, с.150].

Сердюк Л.В. доктор юридичних наук, вважає, що насилля – «це зовнішня зі сторони інших людей зловмисна і противозаконна дія направлена на людину (або групу людей) проти її волі і здатна причинити їй органічну, фізіологічну або психологічну травму та обмежити свободу її волевиявлення або дій» [26, с. 2].

В 1993 році Генеральною Асамблеєю ООН була прийнята Декларація ООН про попередження насильства над жінками, яка стала головним документом між виявленням історично – обумовленої нерівності між чоловіками і жінками, затвердив, що жінка має право на користування правами людини в повному обсязі, а це обов'язково передбачає викорінювання домашнього насильства.

Декларація визначає домашнє насильство як окремих прояв гендерного насильства над жінкою, що є порушенням її людських прав. Тому воно повинно розглядатися відповідно до міжнародних юридичних норм

захисту прав людини, з чого випливає, що держава зобов'язана проводити необхідні й ефективні заходи з викоринювання проявів домашнього насильства.

З часу прийняття Декларації у світі був досягнутий значний прогрес щодо рівності між чоловіками і жінками. Положення і проблеми жінок стали важливою складовою міжнародного порядку денного. У багатьох країнах були прийняті законодавства, спрямовані на забезпечення рівних можливостей для жінок і визнання їхніх прав як невід'ємних прав людини. У нашій державі це Конституція України і Кримінальний кодекс України – головні правові документи, що захищають права жінок. З 2001 року в країні введений новий Кримінальний кодекс, що розширює і доповнює ці права.

Україна також ратифікувала міжнародні правозахисні угоди, узявши тим самим на себе зобов'язання щодо захисту жінок від насильства, у тому числі домашнього. Це і ратифікація Міжнародного пакту про цивільні і політичні права, і зобов'язання, узяті Україною після Четвертої Всесвітньої конференції ООН про становище жінок, і Конвенції з ліквідації усіх форм дискримінації жінок. Особливого значення набула саме остання Конвенція. У ній визначається поняття «дискримінація щодо жінок». Це будь – які розбіжності, винятки чи обмеження за ознаками статі, які спрямовані на послаблення чи зводять нанівець визнання, користування чи здійснення жінками, незалежно від їх сімейного становища, на основі рівноправ'я чоловіків і жінок, прав людини і основних свобод в політичній, економічній, соціальній, культурній, громадській чи будь – якій іншій галузях. У ст. 3 зазначається, що держави — члени ООН вживають у всіх галузях, тобто в політичній, соціальній, економічній і культурній, всі відповідні заходи, включаючи законодавчі, для забезпечення всебічного розвитку і прогресу жінок з метою гарантувати їм реалізацію прав людини й основних свобод та користування ними на основі рівності з чоловіками.

Конвенція складається з 30 статей, в яких визначаються рівні можливості жінок у сфері освіти, політичному і суспільному житті, у сферах зайнятості, охорони здоров'я, економічному, соціальному житті, перед законом, в шлюбі й сімейному житті та інше.

У резолюції Всесвітньої Конференції ООН про права людини насильство щодо жінок визначається так: «... термін «насильство щодо жінок» означає будь – який скоєний на підставі статевої ознаки акт насильства, що заподіює чи здатен заподіяти шкоду фізичному, статевому чи психологічному здоров'ю жінки чи її страждання, а також погрози про здійснення таких актів, примус чи свавільне позбавлення волі, хоч би де це мало місце – у громадському чи особистому житті.

Поняття насильства щодо жінок відповідно охоплює наступні випадки, але не обмежується ними:

фізичне, статеве і психологічне насильство, що має місце в сім'ї, включно з завданими побоями, статевий примус щодо дівчат у родині, насильство, пов'язане з виплатою посагу, зґвалтування дружини чоловіком, операції, що калічать, на жіночих статевих органах і інші традиційні види практики, які завдають шкоди жінкам, позашлюбне насильство і насильство, пов'язане з експлуатацією;

фізичне, статеве і психологічне насильство, що має місце в суспільстві в цілому, включаючи зґвалтування, статевий примус, статеві домагання і залякування на роботі, у навчальних закладах і в інших місцях, торгівлю жінками і примус до проституції;

фізичне, статеве і психологічне насильство з боку чи при потуранні держави, де б воно не відбувалося».

Треба звернути увагу, що це визначення включає і ряд форм гендерного насильства, і ряд контекстів – домівку, громаду та державу в цілому, де вони можуть відбуватися.

3 – я Європейська Рада міністрів держав – членів Ради Європи з питань рівності між жінками і

чоловіками сформульована, мабуть, більш наочне визначення: «З огляду на фізичне, статеве і психологічне насильство, що коїться чоловіками щодо дівчат чи дорослих жінок у сім'ї, на роботі чи в громаді – зокрема побої, дії, які призводять до каліцтва статевих і дітородних органів, інцест, сексуальні домагання, статеві злочини, торгівля жінками і згвалтування».

Тут підкреслена гендеризована природа проблеми, тобто те, де йдеться про дії, які чоловіки спрямовують на жінок та дівчат.

У деяких міжнародних документах і політичних формулюваннях поняття «насильство щодо жінок» і «домашнє насильство над жінками» змішуються, однак домашнє насильство над жінками – це лише одна з форм насильства щодо жінок. Інші форми включають згвалтування і зазіхання сексуального характеру, статеvu агресію проти дівчат, торгівлю жінками, страти за безчестя і сексуальне домагання.

Обидва вищезгаданих визначення привертають нашу увагу до кількох чинників:

- широкий діапазон форм насильства щодо жінок;
- відносини, у яких мають місце ці форми;
- контексти, у яких вони здійснюються.

Домашнє насилля – це проблема, яка часто замовчується сім'ями. Але від мовчання ситуація не вирішується, а навпаки - образи переростають у бійки, тривожність – у депресію, страх – в апатію. Насилля – це проблема всієї сім'ї, але найбільш від нього страждають жінки.

В наш час існує широко розповсюджене визначення, що термін «домашнє насилля» включає різноманітні комбінації грубої фізичної та сексуальної поведінки, включно з формами психологічних та економічних зловживань. Певна кількість жінок зазнає лише значних психологічних зловживань, які можуть мати надзвичайно руйнівними, але рідко представлені в кримінальних кодексах. Втім відомо мало випадків, коли

особа, що зазнає фізичних зловживань не зазнавала б і психологічного скривдження. Найважливішим, що необхідно пам'ятати стосовно домашнього насилля є те, що мова не йде про бійку, поодинокий або випадковий інцидент – хоча це насправді і відбувається і може само по собі складати кримінальне правопорушення. Домашнє насильство є неперервною формою насильства і зловживання. Це така ситуація з репресивними діями, при якій жертва уражена саме через те, що живе в одному і тому ж помешканні зі своїм нападником та має почуття законності і навіть любові до нього. Невелика кількість європейських країн має конкретні закони щодо домашнього насильства; у більшості, домашнє насильство розглядається у межах загальних законів про нападництво. Це виявилось проблематичним з багатьох точок зору, оскільки закони про нападництво (і вбивство) спираються на припущення того, що конфлікт відбувається між двома особами чоловічої статі і у громадському місці. Тому, законодавчі рамки є незадовільними для безперервних зловживань і до тих пір, поки окремі випадки можуть розглядатися як «серйозні» злочини. Зловживання перетворюються на серйозні, коли розглядаються у контексті сукупного впливу, тобто коли вони багаторазові і руйнують здоров'я.

Така ситуація зводить нанівець зусилля як поліції і соціальних служб так і жертв, оскільки в деяких випадках неможливо пред'явити кримінальне звинувачення, а в інших, єдиним максимальним покаранням за виявлене правопорушення є штраф, який не забезпечує ні захист жертви ні стримуючий ефект.

Домашнє насильство над жінками є зразком примусового управління, завдяки якому чоловіки створюють, підтримують і посилюють статус домінуючої позиції в сім'ї, яку, як вони думають, повинні займати. Внаслідок цього, все більша частка жіночих життів потерпає від зловживань та від загрози, а простір, в якому



вони можуть незалежно міркувати і діяти стає все меншим і меншим.

Разом із тим, незважаючи на певні позитивні зрушення у розв'язанні проблеми насильства, механізм правового та соціального захисту потерпілих від насильства залишається недосконалим: не вистачає відповідних закладів для надання допомоги потерпілим та спеціально підготовлених фахівців у сфері запобігання насильству, неефективною є система раннього виявлення випадків насильства в родині. Недостатньо ефективною також є система санкцій, що застосовуються щодо осіб, які вчиняють насильство в сім'ї.

Представники соціальної роботи розглядають не лише саме насильство, а й жінку – як, об'єкт своєї роботи.

Доктор педагогічних наук, професор – Капська А.Й. визначає жінок, «як соціально – демографічну групу населення, яка, в силу своїх особливостей, належить до категорії, що першорядно потребує соціальної допомоги (особливо в нашій країні)»[15, с.245]. Це зумовлено деякими особливостями, які притаманні жінкам. Наприклад, зниження соціального статусу і рівня життя більшості сімей, що в першу чергу зачіпає жінок (зменшення споживання основних продуктів харчування, недостатня білково – вітамінна його насиченість призводять до погіршення здоров'я вагітних жінок і матерів, які годують, що позначається на майбутньому здоров'ї населення; загальна нестабільність і непевність у завтрашньому дні негативно позначаються на моральному й психосоматичному здоров'ї жінок; усе ширше й відвертіше поширюється експлуатація соціальних здібностей жінок, використання їх як товару); застійно – екстремальна умовність життя, що призводить до наростання в суспільстві прикордонних і психопатичних реакцій і станів, жорстокості та агресивності по відношенню до більш слабого полу (ріст масштабів внутрішньосімейного насильства, брутальних злочинів проти жінок). Вона зазначає, що в останній час все більше

уваги приділяється гендерному аспекту соціальних проблем, тобто аналізу соціальної ситуації клієнта соціальної роботи, пошуку ресурсів і технологіям надання допомоги клієнтам жіночої статі. В той же час, соціальна робота с жінками, які постраждали від домашнього насильства являється однією з найбільш важливих і масштабніших сфер соціальної роботи в цілому. Про важливість фемінологічних проблем говорить той факт, що ООН зачислила їх у розряд глобальних.

Зверєва І.Д. вважає, що основна причина виділення жінок в особливу соціально – демографічну групу і в специфічну категорію клієнтів соціальної роботи – виконання жінками генеративної функції, що являється біологічною передумовою цілого ряду культурних і соціальних наслідків. Вона дає поняття «жінка, як жертва насильства – це особа, яка зазнала насильства як примус, що здійснює соціальний суб'єкт (індивід, група, соціум) для досягнення поставлених цілей». Зверєва І.Д. визначає основні проблеми насильства:

насильство виступає однією з форм прояву агресії як тенденції при сукупності тенденцій, що виявляються в реальній поведінці або фантазуванні, мета якої полягає в нанесенні збитку, шкоди іншій людині (принизити, примусити до дій різноманітного характеру і таке інше) ;

насильство як агресія, у свою чергу, може бути реактивною (реакція суб'єкта на фрустрацію у вигляді експресивних, імпульсивних і афективних проявів); ворожою (реактивна агресія, супроводжувана емоційним станом у вигляді ворожості, гніву, ненависті тощо, що здійснюється усвідомлено й цілеспрямовано) та інструментальною, що характеризується нейтральністю мети в дії суб'єкта;

агресивність суб'єкта є його стійкою рисою особистості, що може бути спрямована “назовні” (на іншого)[24, с.368].

Кандидат педагогічних наук – Ілікчієва К.І. говорить про те, що складність і комплексність проблем

жінок – жертв домашнього насильства, обумовленість їх причин спільною соціально – економічною і соціально – психологічною проблематикою суспільства. Це, в свою чергу, призводить до необхідності системного підходу к вирішенню цих проблем, використання різноманітних технологій для досягнення конкретних позитивних результатів. Таким чином, технології соціальної роботи «прив'язані» к таким основним напрямкам:

В першу чергу, безумовно, необхідно гарантувати жінці можливість бути захищеною, мати гарну роботу, яка дозволила б їй реалізувати свої амбіції;

Необхідно надавати допомогу жінці в гендерних напрямках соціальної роботи:

- для спасіння життя та здоров'я жінок можуть бути використані кризові центри, притулки з комплексом соціальних послуг;

- захист від домашньої жорстокості в умовах нестационарного закладу, де об'єднання діяльності робітників правоохоронних органів і закладів соціального обслуговування;

- соціальне сховище, соціальний притулок, соціальний готель – установи соціального обслуговування стаціонарного типу, в яких жінкам, які постраждали від домашнього насильства і їх дітям надається можливість тимчасового перебування з наданням соціальних послуг;

- швидка соціальна допомога, одинична підтримка жінки – жертви, шляхом грошової допомоги, продуктів або речей;

- адресна соціальна допомога[12, с. 150].

Проблему домашнього насильства варто розглядати і як дуже стару, і як нову. Стару, бо вона існує стільки, скільки існує й людська сім'я. А нову – бо на сьогодні суспільство починає бачити це явище, як соціальне зло, як порушення гендерних прав людини. Цією проблемою займаються не лише соціальні працівники, співробітники правоохоронних органів, а й соціологи.

Український соціолог – Думко Ф.К. каже про те, що домашнє насильство неможливо пояснити тїльки економічними негараздами, бїднїстю чи алкоголізмом, тому що ці чинники лише посилюють агресивну поведїнку домашнїх насильників, але не є його причинами. Насправдї, домашнє насильство як соціальне явище існує давно і є широко розповсюдженим в Україні. Воно відбувається серед людей рїзних національностей, рїзного фїнансового й соціального статусу, в сїм'ях вїруючих і невїруючих, серед людей похилого вїку й серед молодї [11, с. 44].

Викладач соціологїчних дисциплїн – Роменський Г.І. дає таке тлумачення домашньому насильству: «Домашнє насильство можна визначити як явище, яке витїкає з дїї, поведїнки однїєї людини стосовно іншої. При цьому важливі такі аспекти:

По – перше – домашнє насильство виникає з дїї людини, якї не є випадковими. Насильство завжди здїйснюється за попереднього наміру.

По – друге – суть домашнього насильства полягає в порушеннї насамперед особистих прав і свобод конкретної людини.

По – третє – домашнє насильство є таким порушенням прав і свобод людини, яке унеможливує її самозахист.

По – четверте – домашнє насильство обов'язково призводить до певної шкоди. Причому шкоду цю довести буває досить складно» [28, с. 75].

Соціолог та практичний психолог Синенко С.В. дає таке визначення домашньому насильству: «домашнє насильство – це діяльність одного з членів сїм'ї, спрямована проти іншого члена, використання існуючої чи створеної завдяки обставинам переваги сили чи влади, яка позбавляє жертв особистих прав і свобод та стає загрозою для їхнього життя і здоров'я (фізичного та психїчного), завдаючи страждань і ушкоджень» [31, с. 3].

Всі вчені соціологи та соціальні працівники ризують в своєму баченні поняття «домашнє насилля». Але всі вони згодні в тому, що витoki цього явища мають одне коріння. Так, стати жертвою домашнього насильства можуть жінки як з бідної, так і з багатой сім'ї, з вищою освітою чи без, різної зовнішності та вдачі. Єдине, що їх поєднує, це те, що вони періодично зазнають насильство від своїх чоловіків або партнерів. І хоч домашнє насильство не є однаковою мірою властивим кожній сім'ї й кожній культурі, та саме патріархальна субкультура і патріархальний тип родини «традиційно» підтримують насильство над жінками, створюючи перешкоди щодо подолання цього негативного явища.

Тому головною причиною домашнього насильства над жінками є гендерні стереотипи, нерівність статей, яка насамперед дискримінує жінку. Домашнє насильство є найтяжчим видом саме гендерного насильства. Витoki насильства в сім'ї закладені у звичаях суспільства, в системі норм і правил, які передбачають для чоловіків і жінок різну визначену поведінку: активну та агресивну для чоловіків і покірну та поступливу для жінок. Значною мірою така поведінка є наслідком традиційного виховання, при якому агресивна поведінка чоловіків розглядається як єдиний та прийнятний спосіб залагодження існуючих проблем. Хлопчиків вчать будь – що наполягати на своєму і для досягнення мети виявляти агресію проти тих, хто стоїть на заваді; тоді, як дівчаток вчать терпіти й пристосовуватися, обмежуючи власні бажання та інтереси. Результатом гендерного впливу сім'ї та оточення є сьогоднішня сумна картина насильства над жінками в нашій країні, та, власне, й взагалі насильства в світі.

Виважений підхід, запропонований А.Д. Сахаровим, полягає в готовності до створення кращого людянішого суспільства, досконалішого світового порядку через реформи, а не революції, через захист жертв, а не повалення чи засудження режимів; через здатність

свідомо розмірковувати, берегти знання і досвід, розвиток зв'язків з іншими соціальними системами з метою вибору кращого для життя людей.

В.О. Сухомлинський справедливо стверджував, що людину ми творимо любов'ю – любов'ю батька до матері і матері до батька, любов'ю батька і матері до людей, глибокою вірою в гідність і красу людини. Прекрасні діти виростають у тих сім'ях, де мати і батько по-справжньому люблять одне одного і разом з тим люблять і поважають людей. У таких дітей – мир і спокій у душі, стійке моральне здоров'я, щиросердечна віра в добро, віра в красу людську.

Таким чином, у роботі з дітьми та жінками – жертвами сімейного насильства, соціальні працівники повинні враховувати особливості психічного стану та поведінки дитини та жінки, які дозволяють запідозрити насильство щодо них. Володіння інформацією про загальні індикатори, які проявляються в переживаннях і вчинках дітей та жінок, де практикується насильство, фахівець буде спроможний діагностувати наявність неадекватних стосунків у сім'ї, сприяти створенню доброзичливих взаємовідносин.

#### ***4.2. Причини та наслідки явища фізичного насилля в сім'ї***

Сучасні погляди суспільства на виховання, нетерпимість до насильства над дітьми і занедбаності батьками сформувались відносно недавно. Насильство над дітьми існувало у всі часи і виникало значно частіше в попередніх поколіннях, ніж сьогодні. В художній літературі, мистецтві багатьох країн зафіксовано випадки жорстокого ставлення до дітей. Цій проблемі присвячено велику кількість наукових публікацій.

Акт про покарання впертої дитини від 1654 року свідчить про те, що діти, є "власністю" батьків. Батьки могли подати петицію в магістрат і навіть відправити свою дитину на смерть, якщо вона виявилась занадто

впертою чи неслухняною. Хоча дане покарання жодного разу не виконувалось, сама можливість такої розправи, без сумніву, впливала на батьківські установки і методи виховання. На жаль, уявлення про дітей як про особисту власність, якою батьки можуть розпоряджатись, як їм заманеться, все ще зберігається в багатьох розвинених країнах [4, с.21].

Соціальна і психологічна незрілість дітей ставить їх у повну залежність від дорослих. Ця залежність, а також нездатність захистити себе, робить їх особливо уразливими перед різними проявами насильства.

Дитинство – це період відсутності дорослої відповідальності, узаконена залежність від турботи та економічної підтримки суспільства. Дитина є недієздатною в повному обсязі, але має всі людські права. Діти мають право на захист від жорстокого ставлення, від насильства різних форм та видів.

У кримінологічному аспекті важливим є дослідження причин того чи іншого злочинного діяння. Як правило, жорстоке поводження з дитиною – це комплекс дій дорослих чи дитячого колективу, воно не зводиться до одного якогось прояву чи ознаки. При аналізі походження соціальних явищ, у тому числі й злочинності, вчені стикаються з багатоманіттям чинників (і одночасно з різноманіттям наслідків).

Один з методів класифікації чинників будь-яких видів злочинних дій полягає в розгляді їх на різних рівнях. Перший серед них – психологічний рівень, який є дуже важливим для вивчення питань жорстокого поводження з дітьми. Вчені впевнені, що загальною причиною злочинної поведінки на індивідуальному рівні є недостатня соціалізація особистості, тобто неповне засвоєння нею норм суспільного життя, слабка адаптованість до оточуючих умов.

В основі жорстокого поводження з дітьми лежить нерозуміння цінності дитини, відсутність системи

демократичних цінностей, які визначають модель сімейного життя і родинного виховання в конкретній сім'ї.

Зрозуміло, що схильність людини до насильства визначається величезною кількістю причин: біологічних, психологічних, соціальних, наприклад, рівнем різних гормонів, спадковістю, умовами виховання, тим фактом, піддавалась ця людина насильству чи ні тощо. Ця величезна кількість чинників формує у людини комплекс психологічних якостей, які сприяють вчиненню насильства, або навпаки, утримують від нього. Серед цих психологічних якостей важливо знайти такі, без яких насильство як звичний спосіб життя є практично неможливим.

Людство багато тисячоліть живе в умовах, де насильство є майже повсякденним явищем, тому не дивно, що таке питання ставили перед собою ще мислителі давнини, наприклад, Аристотель і Тома Аквінський. Цьому ж питанню присвячені численні роботи сучасних психологів, психоаналітиків та психіатрів, які досліджують психологічні витоки насильства. Однією з найбільш яскравих і аргументованих праць у цьому напрямку є книга відомого американського психіатра Джеймса Джиллігена "Запобігання насильству".

Суть концепції Джеймса Джиллігена полягає в тому, що головним психологічним чинником, який спонукає до насильницької поведінки, є бажання позбутись почуття враженої гордості, сорому, приниження, і замінити такі почуття на протилежні – на почуття гідності і самоповаги. Те, що автор називає почуттям сорому, він роз'яснює за допомогою довгого ряду синонімів або близьких за значенням понять. Це відчуття зневажання з боку інших, нехтування, презирства, глузування, відчуття меншовартості, власної слабкості, відчуття себе людиною, від якої відцуралися і яка зазнала поразки в житті, стала об'єктом ображання, відчуття ставлення до себе як до нікчеми, відчуття втрати престижу і поваги [9].



Близькими до цих почуттів є також заздрощі і ревності, адже той, хто заздрить або ревнує, відчуває себе нижчим за тих, кому він заздрить або до кого ревнує.

Відчуття ураженої гордості, в свою чергу, викликає почуття гніву, навіть люті, бажання помститися тому, хто завдав шкоду почуттю самоповаги. Часто буває так, що людина, яка викликала це почуття гніву, є недосяжною для розгніваної людини і тоді весь гнів, лють переноситься на того, хто є слабшим, доступнішим - найчастіше це члени сім'ї.

Людина, яка виховувалась у сім'ї, де чиниться насильство, сама може стати схильною до насильства не тільки тому, що вона наслідує насильницькі моделі поведінки, але і тому, що насильство над нею вразило її гордість та почуття самоповаги, і, скоюючи в свою чергу насильство, вона прагне підвищити свій статус і відновити самоповагу.

Важливо підкреслити, що відчуття приниження, зневажання, враженої гордості тощо зовсім не обов'язково ведуть до вчинення насильства. Навряд чи існує в світі людина, якій не довелось би пережити подібні відчуття, далеко не всі вдаються до насильства. Наявність таких відчуттів є необхідною умовою вчинення насильства, це означає, що за відсутності почуттів насильство є неможливим.

Інші психологічні якості можуть або підсилювати прагнення вчинити насильницькі дії, або навпаки, утримувати від них. До тих якостей, сприяють скоєнню насильства, належить, в першу чергу, агресивність. Вона настільки важливим фактором у насильницькій поведінці, що без неї вчинення насильства стає малоімовірним. Сприяють вчиненню насильства і такі якості, як злостивість, злопам'ятність, імпульсивність, слабкий самоконтроль.

Відповідаючи на питання про те, чим викликана недостатня соціалізація особистості, чому трапляються неадаптовані особистості, необхідно піднятися на другий

рівень визначених чинників злочинної поведінки — соціологічний, на якому аналізуються соціальні, економічні, політичні, духовні явища, що викликають появу жорсткого поводження з дітьми, а також їх взаємозв'язок та взаємообумовленість.

Найвищий рівень розгляду чинників злочинних дій (у тому числі жорстокості) — філософський. Найбільш загальним чинником злочинності в будь-якому суспільстві є існуючі в ньому соціальні протиріччя. Вони можуть виявлятися з різною силою, більш чи менш гостро, можуть знаходитися на певних етапах в латентному стані, але поки існує людське суспільство, вони не зникнуть.

Спершу причиною насильства над дитиною вважалася психопатологія батьків, потім увагу було перенесено на соціальний контекст, з чого виник висновок – фактори ризику криються в соціальній ізоляції та системі цінностей батьків, яка й зумовлює насильницьке ставлення до дитини. Потім насилля інтерпретували через інтерактивну соціальну модель зруйнованих відносин між батьками і дитиною. Пізніше дослідники визначили фактори ризику на рівні індивіда, сім'ї й суспільства і довели, що не якийсь один фактор, а їх взаємовплив призводить до насильства над дітьми. Дослідники також відмічають, що наявність того чи іншого фактора ризику ще не означає прояву насильства, а скоріше вказує на імовірність або можливість його виникнення. При цьому наявність кількох сприятливих факторів (соціальні навички, позитивна ідентифікація "Я" та ін.) зменшує вплив факторів ризику.

Назвемо деякі з можливих причин жорсткого поводження з дітьми в сім'ї:

- особистісні якості батьків (агресивність, авторитарність);
- відсутність у батьків позитивного прикладу поводження з дітьми;
- алкоголізм, наркоманія, релігійний фанатизм;

- фізичні чи психічні недоліки батьків (розумова відсталість, психічні захворювання, глухота, сліпота тощо);

- невміння виховувати дітей, незнання своїх прав та обов'язків щодо дітей, відповідальності за них, незнання прав та потреб дітей;

- невміння долати сімейні та життєві кризи, відсутність самореалізації.

Причинами жорстокого поводження батьків з дітьми можуть бути й фактори сімейного виховання, які призводять до дезінтеграції "Я" дитини. Дослідник Захаровим А., вважає це:

- нерозуміння батьками своєрідності особистісного розвитку дитини;

- неприйняття дорослими дитячої індивідуальності;

- невідповідність вимог і очікувань батьків можливостям і потребам дітей;

- неправомірність виховання в різні вікові періоди;

- непослідовність у взаєминах дорослих і дітей;

- неузгодженість змісту, цілей і засобів виховання між батьками;

- прагнення визнання в якійсь сфері (професійній, економічній, соціальній) і неможливість його добитися;

- раптові серйозні зміни у різних сферах життя (втрата роботи, хвороба, смерть дружини тощо);

- афект, часто невміння загальмувати свою поведінку;

- приклад власних батьків, психічні хвороби;

- тендерні стереотипи суспільства: уявлення про стать у суспільстві, соціокультурне сприйняття статі, яке диктує певну поведінку, культурні норми, стиль одягу; психологічні якості: здібності, види діяльності, професії.

[14]

На думку Кутової Н.А., гендерною соціалізацією є процес наслідування, прийняття і відтворення чоловіком чи жінкою тих культурно-нормативних стандартів, які суспільство вважає відповідними до їх тендерних ролей.

При цьому інститутами соціалізації є сім'я, школа, група однолітків, мікросередовище, засоби масової інформації. Отже, боротьба з насильством у сім'ї повинна здійснюватися в цих інститутах [21].

Не можна говорити про насильство над дитиною і відсутність батьківського піклування без врахування сімейного контексту. Сімейні взаємовідносини – найперші і найміцніші соціальні взаємовідносини, які значною мірою впливають на самооцінку дитини, її здатність до адаптації і відчуття благополуччя. Для більшості з нас сімейні впливи є позитивними і є основним джерелом виховання, в процесі якого формуються принципи соціальної взаємодії, що зберігаються потім упродовж усього життя. На інших, однак, сімейні події і переживання впливають негативно. Несприятлива атмосфера в сім'ї створює передумови для найжорстокіших форм насильства в сім'ї та суспільстві.

Для нормального розвитку дітям потрібна атмосфера піклування й уваги, в якій порівну задовольняються дві потреби: контролю і прив'язаності та детермінанти здорових стосунків між батьками і дитиною, а також детермінанти сімейних ролей, засновані на цих двох головних потребах [7, с.25].

Серед мас існує думка, що жорстокість – це лише ті випадки, про які розповідають ЗМІ: побиття дитини до смерті, занехаяння дитини, яка помирає з голоду, не відповідає розвиткові за віком; діти, яких батьки виганяють на заробітки, які самі собі шукають гроші. Але такий погляд на проблему насильства над дітьми робить непомітними інші вчинки: виховання в жаху перед ременем, регламентацію життя дитини у відповідності до поглядів батьків; сімейну лайку за будь-яку провину дитини чи висловлювання своїх бажань; вибір друзів, виду занять, школи для дітей батьками. В українському суспільстві побутує стереотип: насильство, жорстоке поводження до дітей, недбале ставлення – це проблеми виключно кризових або матеріально погано забезпечених

сімей, бідних. Але проведене опитування громадської думки дає підстави для протилежних висновків – найбільш забезпечені громадяни дають найменш толерантні відповіді з цього питання.

Жорстокість може виявлятися і з боку осіб, які безпосередньо не є членами сім'ї, але пов'язані з ними певними стосунками. Це необхідно враховувати в соціально-педагогічній роботі з сім'ями.

Насильство над дітьми може бути як одномоментним, так і пролонгованим в часі, як свідомим, так і неусвідомленим з боку дорослих, батьків, вихователів. Воно може призвести до емоційного чи психічного травмування, чи навіть загибелі дитини [19, с.83].

На основі досвіду роботи з сім'ями та безпосередньо з дітьми можна виділити наступні типи жорстокого поводження з дітьми:

1). Жорстокі фізичні покарання, фізичні знущання, побиття:

- побиття;
- штовхання;
- спроби задушити;
- викручування рук та ін..

2). Дитина є свідком знущань над іншими членами сім'ї:

- батько б'є чи гвалтує матір у присутності дітей;
- "погану" дитину фізично карають у присутності "хорошої" дитини;
- дитина є свідком фізичних знущань над іншою людиною, що не є членом її родини та ін.

3). Сексуальне насильство, інцест:

- гвалтування;
- нав'язування сексуальних стосунків;
- сексуальні дотики/поцілунки;
- інцест (кровозмішення);
- показ порнографії;

- залучення дитини до виготовленні порнографічного продукту та ін..

4). Використання привілеїв дорослих:

- поводження з дітьми як з рабами чи слугами;
- покарання, поводження, як з підлеглими;
- поводження як зі своєю власністю;
- відмова повідомляти про рішення, що стосуються

відвідин та опікунства.

5). Залякування:

- використання свого росту, розмірів та сили;
- навіювання страху за допомогою розповідей, дій,

тестів, поглядів;

- крики, стресогенна поведінка;
- жорстокість щодо інших істот.

6). Погрози:

- кинути дитину;
- самогубства;
- заподіяти фізичної шкоди;
- заподіяти шкоду іншим людям, тваринам,

рослинам тощо;

- розлюбити дитину;
- силами зла, що покарають дитину та ін.

7). Використання громадських установ:

- загроза покарання Богом, судом, міліцією, школою, спецшколою, притулком, родичами та психіатричною лікарнею.

8). Ізоляція:

- контролювання доступу дитини до інших людей: бабці/дідуся, однолітків, братів/сестер, батька/матері, інших людей;

- контролювання перебування дитини у помешканні, заборона виходити з дому;

- контролювання спілкування дитини з друзями;

- закривання дитини у коморі, сараї чи туалеті, чи у будь-якому закритому приміщенні вдома, в школі тощо;

- обмеження спілкування з дитиною, аж до повного ігнорування у спілкуванні.

9). Емоційне насильство:

- приниження;
- використання скарг;
- використання дітей в якості довірених осіб;
- підвищення голосу без вартої на те причини;
- непослідовність;
- присоромлення дитини;
- використання дітей у конфліктах між батьками;
- "торгівельна" поведінка одного з батьків щодо

любові до дитини.

10). Економічне насильство:

- незадоволення основних потреб дитини;
- відмова чи зволікання у виплаті аліментів;
- повна відмова дитині в грошах;
- контролювання дитини за допомогою грошей;
- відмова дитині у підтримці;
- використання дитини як засобу торгу при

розлученні;

- нав'язування дитині економічно обмеженого способу проживання без існуючої для цього необхідності;
- примушування дитини важко працювати.

Розглянувши причини жорстокого поводження з дітьми перейдемо до вивчення наслідків. Наслідком жорстокого поводження та зловживання дітьми є не лише формування девіантних та делінквентних форм поведінки. Діти, постраждалі від жорстокості та зневаги, мають цілий перелік специфічних психологічних рис, головною особливістю яких є амбівалентність („і люблю, і ненавиджу”) як реакція на суперечливі вимоги батьків. У майбутньому призводить до сплутаності почуттів до коханих людей та втягнення у залежні стосунки.

Дитина, що зазнала насильства, одержує травматичний досвід, який супроводжується травматичними переживаннями, відтворюється у формі неадекватних поведінкових реакцій. Все це призводить до дезорганізованої поведінки, її розвитку.

Для дитини важливими є довіра до батьків, почуття захищеності в сім'ї. Вони втрачаються при насильстві в сім'ї. У такій сім'ї зовні все благополучно, але втрачені між окремими членами сім'ї родинні зв'язки, емоційні почуття. Діти в таких сім'ях засмучені, розчаровані, неврівноважені навіть при незначних труднощах, думають, що вони є причиною розладу в сім'ї, не вміють висловлювати свої почуття та емоції, вразливі, нездатні контролювати ситуацію, вперті, агресивні, мовчазні, переживають відчуття страху, збентеження, приниження, безсилля, гніву на батька, вважають свою сімейну ситуацію особливою, себе – нікому не потрібними, неважливими людьми, які не заслуговують уваги та турботи, не можуть адекватно реагувати на ситуацію, виправдовують биття любов'ю. Такі діти занепокоєні, прагнуть догодити, усамітнюються, погано навчаються в школі, виявляють насильство для самовираження.

Слід зазначити, що первинні стресові фактори (насильство, втрата) позначаються на інтелектуальному, емоційному, фізичному, духовному розвитку дитини, що є помітним для оточення і інколи викликає глузування однолітків. Все це поглиблює стресовий стан дитини, погіршує її здоров'я (з'являється енурез, заїкання, головний біль, біль у животі, порушення сну), і знову ж таки відбивається на емоціях та поведінці, може призвести до девіантної та адиктивної поведінки. Але дитина при цьому продовжує любити своїх батьків, ідеалізувати їх, виправдовувати їх учинки та поведінку, прагне повернутися до них, вважає, що батьки змінилися на краще, засуджує умови життя і середовище сім'ї, але не самих батьків. Підлітки більш реально оцінюють своїх батьків, але мають надію на зміну батьків у кращий бік, сприймають обставини життя в сім'ї з насильством як звичайні.

Дослідники зазначають, що діти, які пережили різні види насильства, мають проблеми з навчанням, невпевнені, мають почуття тривоги, гніву, депресії,



почуття неповноцінності, порушення контакту з дорослими; часто мають психопатії та невротичний розвиток особистості, стійкі поведінкові порушення (провокуючу, унікаючу, псевдозрілу, незрілу, непередбачувальну, адиктивну поведінку), соматичні порушення, розлади сну, апетиту.

Стаючи в сім'ях жертвами насильства, діти нерідко покидають сім'ї, опиняються на вулиці, де можуть стати об'єктами купівлі-продажу. В Україні встановилась досить небезпечна ситуація, пов'язана з поширенням торгівлі людьми, зокрема дітьми. Торгівля дітьми – це складна комплексна проблема, яка, без сумніву, має негативний вплив на неповнолітніх. Потрапивши в ці тенета, дитина стикається з погрозами фізичного, психічного, сексуального насильства, побиттям, звалтуванням, а також розбещенням, втягненням у злочинну діяльність, спонуканням до заняття проституцією, залученням до праці на виробництві зі шкідливими умовами, вилученням органів для трансплантації, використанням у жебрацтві тощо. Іноді жорстоке поводження до дітей може виявлятися в фактах продажу дитини самими батьками або іншими членами сім'ї [34,с.81].

Згідно Конвенції ООН про права дитини, яку підписали 189 держав світу, кожна дитина має право на захист від усіх видів сексуальної експлуатації та насильства. Всі держави повинні захищати дітей від сексуальної експлуатації та забезпечувати дітям-жертвам фізичну та психологічну реабілітацію і допомогу в соціальній реінтеграції.

Результати досліджень, проведених здебільшого в розвинених країнах світу, дозволяють стверджувати, що певні характеристики дітей збільшують ризик насилля: вікові, статеві, гендерні, особистісні особливості сім'ї, в якій зростає дитина. Також враховуються характеристики батьків чи опікунів (особистісні, поведінкові, статева приналежність, минулий досвід).

Дослідниця Н. Ярославцева виділяє такі наслідки жорстокого поводження з дітьми:

- фізичні (травми черевної порожнини і грудної клітини, травми головного мозку, синці та рубці, опіки, травми центральної нервової системи, інвалідність, переломи, подряпини та рвані рани, погіршення зору);

- сексуальні проблеми і проблеми з репродуктивним здоров'ям (статеві дисфункції, хвороби, що передаються статевим шляхом, включаючи ВІЛ/СНІД, небажана вагітність);

- психологічні та поведінкові (алкоголізм та наркоманія, погіршення пізнавальних здібностей, злочинна, жорстока поведінка, депресія і тривога, затримка в розвитку, порушення харчування та сну, почуття сорому і вини, гіперактивність, погані взаємостосунки, погана успішність, низька самооцінка, посттравматичні стресові розлади, суїцидальна поведінка і аутоагресія);

- інші наслідки для здоров'я (синдром подразненого кишечника, хвороби печінки, ішемічна хвороба серця, безпліддя тощо).

Фізичні, поведінкові та емоційні наслідки насильства можуть бути різними, в залежності від рівня розвитку, на якому знаходилась дитина, коли відбулось насильство, його жорстокості, стосунків між кривдником і дитиною, терміну, протягом якого відбувалось насильство, та інших факторів в оточенні дитини.

Жорстоке поводження з дітьми в установах розглядається як порушення їх прав, у тому числі й права на освіту. Тому доцільною є як вчительська, батьківська, так і дитяча просвіта в цьому напрямі, а також вивчення основ нормативно-правового захисту дітей від насильства.

Окремого розгляду заслуговує наслідки фізичного насилля над жінками в сім'ї. Як відомо, жінки – жертви насилля в сім'ї, стикаються з різними видами соціально – педагогічних та психологічних проблем. Розглядають такі

соціально – педагогічні та психологічні характеристики жінок – жертв домашнього насилля:

- фрустрація та депресія;
- соціальна ізоляція;
- самознищення (суїцид);
- залежність (емоційна, психологічна, економічна, фізична, сексуальна);
- відчуття провини;
- низька самооцінка;
- криза ідентифікації;
- втрата відчуття загрози;
- сумирність.

Це основні соціально – педагогічні та психологічні характеристики жінок – жертв домашнього насилля на основі зарубіжного досвіду. Не всі вони притаманні українським жінкам, але необхідно розглянути їх.

Фрустрація (від лат. *frustratio* — омана, марне очікування) — психічний стан людини, що виражається в характерних переживаннях і поведінці і те, що викликається об'єктивно непереборними (або суб'єктивно сприйнятими як непереборні) труднощами на шляху до досягнення мети і розбіжності реальності з очікуваннями суб'єкта.

Фрустрація являє собою своєрідний емоційний стан, характерною ознакою якого є дезорганізація свідомості та діяльності в стані безнадійності, втрати перспективи. Виокремлюють різновиди фрустрації, як агресивність, діяльність за інерцією, депресивні стани, характерними для яких є сум, невпевненість, безсилля, відчай. Фрустрація виникає у результаті конфліктів особистості з іншими, особливо в колективі, в якому людина не дістає підтримки, співчутливого ставлення ( в нашому випадку це сім'я ). Негативна соціальна оцінка людини, яка торкається її особистісно — її значущі стосунки, загрожує престижу, людській гідності, — спричиняє стан фрустрації [29, с. 164].

Ображена жінка проходить крізь довгі страждання, її переживання страждення, і вона схильна до фрустрації. Її депресивний стан виявляється в такій поведінці, як істерика, скарги на відчуття безпорадності або втоми, психосоматичні симптоми.

Інша видима характеристика жінки – жертви – це підвищення соціальної ізоляції.

Соціальна ізоляція — соціальне явище, при якому відбувається усунення індивіда або соціальної групи від інших індивідів або соціальних груп в результаті припинення або різкого скорочення соціальних контактів і взаємодій. Соціальна ізоляція поділяється на примусову і не примусову, тобто «добровільну». У випадку з домашнім насиллям, жінка зазнає не примусової ізоляції. Не примусова – ізоляція індивіда відбувається:

за власним переконанням або бажанням;

через вплив суб'єктивних факторів [3, с. 127].

Поступово ці жінки відчують, що в них перериваються родинні зв'язки. Вони більше не відвідують свою сім'ю, друзів, бо їх кривдник вважає це не потрібним, таким, що засмучує його та дружину. Це процес контролю та ревнощів з боку чоловіка.

Суїцид – це головна проблема жертв насильства. Жінки – жертви мають низький рівень уміння вирішувати проблеми та прийняти рішення, і одним з виходів вони вважають смерть. Також жінки – жертви мають підвищений ризик наркотичної та алкогольної залежності [25, с. 3].

Жінка – жертва знаходиться в залежності від свого партнера. Емоційна залежність проявляється в тому, що жінка висловлює свої емоції згідно з настроєм кривдника, щоб не викликати в нього агресії.

Психологічна залежність – поступове пристосування жертви до ситуації насильства. Дуже часто чоловік маскує контроль турботою, і дружина повільно потрапляє в повну залежність. Коли ж починає розуміти свій стан, наштовхується на агресію з боку нападника, і

для того, щоб уникнути актів насильства, напрацьовує захисні реакції (це може бути замовчування своїх відчуттів, постійне відчуття страху тощо). Чоловік постійно ображає жертву словами (найчастіше використовуються висміювання її помилок, образи її тіла), контролює її зовнішній вигляд, вчинки тощо [5, с. 96].

Економічна залежність виражається в повному контролі сімейного бюджету з боку партнера: жінка – жертва віддає свою зарплатню чоловіку, і з цього часу він розпоряджається фінансами. У цьому випадку жертва втрачає самостійність, не має права витратити гроші на особисті потреби або потреби дітей без дозволу чоловіка. Це спричиняє жінці додатковий стрес, викликає відчуття заниженої самооцінки.

Фізична залежність проявляється в тому, що жінка не має права відчувати втому, відпочивати, якщо це не подобається кривднику. Чоловік, незважаючи на фізичний стан жінки, її біль або погане самопочуття, продовжує вимагати виконання домашньої роботи, при цьому не маючи наміру взяти на себе допомогу. Ситуація може стати критичною, якщо жінка вагітна або має серйозне захворювання.

Сексуальна залежність виражається в повному підкоренні жертви бажанням чоловіка. Він може вимагати сексуальних стосунків, коли жінка не бажає цього, гвалтувати її уві сні чи в непритомному стані, виконувати сексуальні фантазії без згоди жінки, примушувати її мати сексуальні стосунки з іншими партнерами або заробляти гроші проституцією.

Жінка – жертва намагається знайти пояснення вчинкам свого кривдника. Дуже часто знаходить його в невмінні чоловіка контролювати або висловлювати свої емоції, у проблемах на роботі. Потім з'являється думка, що винна вона сама, бо це вона провокує чоловіка на насильство. Жертва відчуває провину, постійно контролює свої відчуття й поведінку, щоб не засмутити партнера, не викликати в нього агресію.

Насильник, який постійно ображає жертву, ставить під сумнів її фізичні та інтелектуальні здібності, контролює її вчинки, поступово досягає своєї мети: повної залежності й самознищення жінки як особистості.

Жертва домашнього насильства втрачає своє Его. Це означає, що вона вже не впевнена в тому, хто вона, і ідентифікує себе з роллю матері, берегині, господарки, не називаючи себе жінкою, спеціалістом, красунею, розумницею. Жінка перестає турбуватися про свою особистість: врода, гігієна, професійний зріст тощо.

Скривджена жінка втрачає відчуття межі загрози, вона не до кінця розуміє, що насилля веде до серйозних наслідків як для неї, так і для дітей. Жінка зникає до страху, синців, поламаних кісток, залежності, дитячих сліз, для неї вже немає межі болю.

Жінки – жертви, які були дітьми насильників або вже довго знаходяться в ситуації насильства, дуже звикають до цього стану і навіть бачать у ньому свою долю.

Доктором Ленор Уокер була розроблена модель, яка описувала емоційний стан та установки скривдженої жінки. В цьому випадку побитою жінкою вважається та, яка пережила мінімум два цикла насильства з боку партнера.

Згідно цієї моделі синдром побитої жінки включає в себе чотири основних ознаки :

Жінка вірить, що в насильстві, яке з нею відбулося є її провина.

Жінка не може перекласти відповідальність за скоєне насильство на іншу людину.

Жінка постійно боїться за своє життя і життя своїх дітей.

У жінки розвивається непохитна віра у всемогутність свого кривдника.

Пізніше, синдром побитої жінки почали зв'язувати з посттравматичним стресовим розладом, який

розвивається в результаті травматичних, погрожуючих життю дій [20, с. 176].

У жінок, які потерпають від різних форм насильства у сім'ї, формуються певні реакції на травматичні ситуації, які є предикатами комплексу хвороб та ускладнень. Серед них виділяють явище набутої безпорадності, віктимізації, симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Психологи наголошують на психологічних змінах, які відбуваються з жінками.

По-перше, змінюється ставлення до себе (втрачається інтерес до себе, домінує відчуття самотності, непотрібності, втрачається самоповага, знижується самооцінка).

По-друге, змінюється ставлення до інших людей, суспільства (виникає відраза до людини, яка була причиною кризи, обмежуються контакти і спілкування, зростає недовіра до людей, образа на інших).

По-третє, змінюється ставлення до життя (з'являються тривога за своє майбутнє та майбутнє своїх дітей, відчуття, що життя скінчилося, втрачається сенс життя).

Американський психотерапевт – Д. Валкер, описуючи синдром побитої жінки, також визначає певні особливості стану жінок, які зазнавали фізичного насильства з боку партнера. Серед них:

- зниження рівня самооцінки;
- віра у міфи про причини побиття;
- дотримання традиційних укладів (традиційних сімейних цінностей, сексуально – рольових стереотипів);
- самозвинувачення за акти побиття;
- страждання від комплексу провини;
- пасивність;
- наявність певних стресових реакцій з психіатричними компонентами;
- використання сексу для встановлення близькості;
- переконання в тому, що ніхто не зможе допомогти вирішити ситуацію [9, с. 56].

Соціально – психологічний стан жінок, які зазнали насильства в сім'ї залежного від алкоголю, характеризується також формуванням низки рис та якостей, які підсилюються так званим феноменом співзалежності, що визначає подвійну стигматизацію останніх. Серед них страх, почуття провини, гнів, сором, відчай, заперечення, ригідність, порушення ідентифікації власних потреб, суміщення понять. Такий стан жінок вимагає вироблення комплексного підходу до подолання наслідків насильства та співзалежності, відповідної стратегії корекційної програми з урахуванням особливостей соціально – психологічного стану жінок.

Наслідки, до яких призводить домашнє насильство:

• Фізичні:

біль;

фізичні пошкодження (порізи, синці, травми кісток та інші);

порушення сну;

напруження м'язів;

відсутність апетиту.

• Емоційні:

страх;

шок;

відчуття нереальності навколишнього;

почуття недовіри;

оніміння, нечутливість;

депресія;

приниження;

почуття провини, сорому;

швидка зміна настрою;

гнів;

роздратованість;

відчуття безнадійності;

падіння духом, відчай;

низька самооцінка;

вразливість.



- Соціальні:  
відчуженість;  
страх залишатися на одинці зі своїм кривдником;  
почуття дискомфорту поряд з іншими людьми в присутності кривдника;  
недовірливе ставлення до людей;  
страх іти додому;  
низька активність;  
важко розслабитися у сімейному колі;  
сором'язливість;  
зміна нормального ладу життя ;  
важко зосереджуватися;  
збій у сексуальних відносинах (зникає відчуття любові та подружнього тепла, ці почуття замінюються страхом).

- Власні роздуми:  
Що подумують люди?  
Чи осудять вони мене?  
Чи інші відвернуться від мене?  
Чому це трапилося саме зі мною?  
Що я зробила або не зробила, і це трапилося зі мною?  
Якщо я забуду про це, тоді це відчуття покине мене?  
Погані речі трапляються з поганими, хороші – з хорошими;

я це заслужила, бо...[23, с. 97].

Це найбільш загальний перелік наслідків, до яких призводить домашнє насильство. Проте не можна забувати, що кожна жінка має свою, притаманну тільки їй реакцію на прояви насильства в сім'ї. Це залежить від її характеру, темпераменту або, навіть, віку.

Але, що робити і де шукати допомоги жінці, яка зазнала домашнього насильства? Як проаналізувати проблему і розібратися з наслідками?

Отримання допомоги для повноцінної реабілітації – це одна з найсуттєвіших проблем. І якщо юридичну, консультативну, психологічну допомогу потерпілим від

насилства можуть надавати громадські організації, то надання медичної допомоги потребує отримання ліцензії (приватний лікар), котру може отримати лише суб'єкт підприємницької діяльності. Проте громадським і благодійним організаціям заборонено займатися підприємницькою діяльністю, а тому вони не можуть отримати подібної ліцензії.

Особливо виражена психологічна і економічна залежність жінок в родинях так званих "нових українців". Дружини нових українців, як правило, не усвідомлюють того, що піддаються грубому звертанню, економічному тиску, контролю і приниженню. Вони формують для себе систему неадаптивних уявлень і переконань, які згубно позначаються на їхньому здоров'ї та психологічному стані. Ці жінки скаржаться на невротичні скарги (депресія, безсоння, нав'язливі стани, страхи) чи з психосоматичні скарги (головні болі, болі в серці, вегето-судинні порушення). Такі жінки схильні виправдувати агресивне поведження партнера і брати провину за конфлікти на себе: "його життя занадто складне, тому він такий дратівливий", "він багато працює, а я не можу забезпечити йому комфорт". Вони мають низьку самооцінку, відчують себе безпомічними, не вірять, що зможуть змінити ситуацію шляхом власних активних дій. Нерідко такі жінки проєктують свої негативні почуття на дітей, починають контролювати і критикувати кожен крок своєї дитини, що веде до протестних реакцій з боку дітей. У таких випадках перше звертання до психолога пов'язано зі скаргами на неадекватне поведження дитини в школі чи дома, у складніших випадках на невротичні порушення у дітей.

Таким чином, причини та наслідки, які відчують на собі жінки та діти – жертви фізичного насилства дуже різноманітні. Ці проблеми мають соціально – педагогічну та психологічну природу. Загалом вони притаманні всім жінкам та дітям – жертвам, але в кожній вони можуть проявлятися по різному і в різній послідовності.

### **4.3 Нормативно-правова база захисту жерт фізичного насилля в сім'ї**

На сьогодні, коли в незалежній демократичній Україні відбувається усвідомлення людських прав і свобод, фізичне насилля над жінками та дітьми стало на рівень соціального бачення. На жаль, не існує об'єктивної і достовірної інформації про масштаби цього соціального зла в нашій країні. Хоча відомо, що більшість злочинів пов'язані із застосуванням насильства, трапляються в родині: офіційна статистика в цьому випадку не відбиває реальної картини злочинів у родині, спрямованих саме проти жінок та дітей, оскільки більшість потерпілих не звертається по допомогу в органи внутрішніх справ та соціальні служби. Вони не вірять, що міліція, чи, наприклад, кризові центри можуть надати їм дієву допомогу, чи побоюються, що співробітники міліції звинуватять у всьому їх же самих; лякаються помсти кривдника або не бажають порушувати кримінальної справи проти чоловіка; нарешті – прагнуть усе зберегти в таємниці, з огляду на недовіри з боку міліції й оточення, що недостатньо серйозно сприймають цю проблему.

Захист дітей, забезпечення їх повноцінного розвитку – проблема національного значення, яка повинна розглядатися і розв'язуватися в різних контекстах: історичному, соціологічному, культурологічному, демографічному, педагогічному і, безумовно, юридичному. Мова йде про закріплення певними законами та іншими нормативно-правовими актами чітко визначених правил, норм, стандартів і вимог щодо організації життєдіяльності дитини.

Першим міжнародним документом, в якому розглядалась проблема прав дитини, була Женевська декларація 1924 року, спрямована на створення умов, що забезпечують нормальний фізичний і психічний розвиток дитини, право дитини на допомогу, належне виховання, захист. Важливим документом стала прийнята 10.12.1948

р. Генеральною асамблеєю ООН Загальна декларація прав людини (введена в дію з 1976 р.). У ній вперше зафіксовані основи захисту прав дітей [10, с. 206]. Свій розвиток Декларація отримала в пакетах прав людини, що гарантували рівні права всім дітям і забезпечення розв'язання їх основних соціальних проблем.

Генеральна асамблея ООН 20.11.1959 р. прийняла Декларацію прав дитини – документ, який регулює становище дитини в сучасному суспільстві. Декларація складається з 10 принципів, якими проголошується, що дитині, незалежно від кольору шкіри, мови, статі, віри, законом повинен бути забезпечений соціальний захист, надані умови та можливості, що дозволили б їй розвиватись фізично, розумово, морально, духовно. У соціальному відношенні висунуто вимоги щодо створення умов для здорової і нормальної життєдіяльності дитини, гарантування їй свободи й гідності. Дитина повинна бути першою серед тих, хто одержує захист і допомогу, а також захищеною від усіх форм недбалого ставлення до неї, не говорячи вже про жорстокість та експлуатацію[10, с.58].

Конвенція ООН про права дитини – не просто декларація, а міжнародна угода, визначаючи яку кожна країна повинна дотримуватися її вимог, спиратися на них, у тому числі шляхом внесення доповнень і змін до свого законодавства з метою захисту дітей від різного роду посягань.

Так, у статті 34 Конвенції закріплюється, що Держави-учасниці, зокрема, вживають на національному, двосторонньому та багатосторонньому рівнях всіх необхідних заходів щодо запобігання: схиланню або примушуванню дитини до будь - якої незаконної сексуальної діяльності; використанню дітей з метою експлуатації у проституції або в іншій незаконній сексуальній практиці; використанню дітей з метою експлуатації у порнографії та порнографічних матеріалах.

У статті 35 Конвенції ООН про права дитини вказано, що Держави-учасниці вживають на

національному, двосторонньому та багатосторонньому рівнях всіх необхідних заходів щодо відвернення викрадення дітей, торгівлі дітьми чи їх контрабанди в будь-яких цілях і в будь-якій формі.

Згідно зі статтею 36 Конвенції Держави-учасниці захищають дитину від усіх форм експлуатації, що завдають шкоди будь-якому аспекту добробуту дитини.

У статті 37 зазначеної Конвенції вказано, що Держави-учасниці забезпечують, щоб жодна дитина не піддавалася катуванням та іншим жорстоким, нелюдським або принижуючим гідність видам поведження чи покарання.

У Конвенції МОП про заборону та негайні заходи щодо ліквідації найгірших форм дитячої праці № 182 (1999 р.) йдеться про найгірші форми дитячої праці, про рабство та практики, які подібні з рабством. Відповідно до цієї Конвенції поняття "найгірші форми дитячої праці" означає серед іншого "усі форми рабства або практику, яка схожа з рабством, як, наприклад, продаж дітей та торгівля ними, боргова кабала та кріпосна залежність, а також примусова або обов'язкова праця".

Відомо, що міжнародні документи цінні не самі по собі, а як джерела, на основі яких розвивається національне законодавство. Вони мають великий вплив на проведення політики на міжнародному, регіональному, а також національному рівнях. З іншого боку, національні стратегії різних держав уніфікуються, дають можливість для здійснення узгоджених правових та правоохоронних заходів.

Документом, де проголошується, що людство зобов'язане дати дітям усе найкраще, надійно забезпечити дитинство, яке гарантує в майбутньому розвиток неповнолітніх громадян, стала Конвенція про права дитини, схвалена ООН 20.11.1989 р. Україна ратифікувала Конвенцію в 1991 році та внесла відповідні зміни до національного законодавства. Її ратифікували 189 країн

світу. Серед тих, хто не ратифікував Конвенцію – США та Сомалі.

Держави-сторони, зокрема, мають вживати на національному, двосторонньому та багатосторонньому рівнях всі необхідні заходи щодо протидії схилянню або примусу дитини до будь-якої незаконної сексуальної діяльності, використання дітей з метою експлуатації у проституції або в іншій незаконній сексуальній практиці, використання дітей з метою експлуатації у порнографії та порнографічних матеріалах; щодо попередження викрадення дітей, торгівлі дітьми чи їх контрабанди в будь-яких цілях і в будь-якій формі. Вони повинні захищати дитину від усіх форм експлуатації, що завдають шкоди будь-якому аспекту добробуту дитини.

Міжнародний принцип заборони усіх видів жорстокого поводження з людиною став одним з основних принципів національного законодавства України. Ратифікувавши основні міжнародні документи з прав дитини, Україна взяла на себе зобов'язання відповідно до ч. 1 ст. 19 Конвенції про права дитини вжити всіх заходів (законодавчих, адміністративних і просвітницьких) щодо захисту дітей від насильства у всіх його проявах, недбалого піклування, чи депривації. Україна вперше в Конституції зазначила, що будь-яке насильство над дитиною та її експлуатація переслідуються законом, держава забезпечує гарантії державного утримання та виховання дітей-сиріт та дітей, які позбавлені батьківського піклування (ст. 52). Правова база складається з Конституції України, відповідних кодексів України, законів України, указів Президента України, постанов Кабінету Міністрів України, а також відомчих правових актів, державних програм [35, с. 92].

На підставі положень Конституції України і Конвенції ООН про права дитини 26.04.2001 р. в Україні був прийнятий Закон "Про охорону дитинства", який визначає охорону дитинства стратегічним загальнонаціональним пріоритетом із метою забезпечення

реалізації прав дитини на все життя, охорону здоров'я, освіту, соціальний захист та всебічний розвиток, встановлює основні засади державної політики у цій сфері.

Так, у ст. 10 Закону України "Про охорону дитинства" відзначається, що кожній дитині гарантується право на свободу, особисту недоторканність та захист гідності. Держава здійснює захист дитини від:

- усіх форм фізичного і психічного насильства, образи, недбалого і жорстокого поводження з нею, експлуатації, включаючи сексуальні зловживання, у тому числі з боку батьків або осіб, які їх замінюють;

- втягнення у злочинну діяльність, залучення до вживання алкоголю, наркотичних засобів і психотропних речовин;

- залучення до екстремістських релігійних психокультурних угруповань та течій, використання її для створення та розповсюдження порнографічних матеріалів, примушування до проституції, жебрацтва, бродяжництва, втягнення азартних ігор тощо.

У статті 12 цього ж Закону визначено, що "батьки або особи, які їх замінюють, несуть відповідальність за порушення прав і обмеження законних інтересів дитини на охорону здоров'я, фізичний і духовний розвиток, навчання, невиконання та ухилення від виконання батьківських обов'язків відповідно до закону".

В Україні діє новий Сімейний кодекс. Це перший Сімейний кодекс незалежної Української держави, спрямований на утвердження, зміцнення сім'ї як соціального інституту. Назва кодексу – Сімейний – зумовила необхідність законодавчого визначення сім'ї, чого не мав жоден з попередніх кодексів.

Згідно з Сімейним кодексом, сім'ю визнано основним осередком суспільства, найкращою умовою для виховання та розвитку дітей. У Кодексі по-новому визначені права членів сім'ї, захист яких через створення

умов для їхньої реалізації є метою соціальної роботи [20, с. 67].

Права членів сім'ї у новому Сімейному кодексі відображають міжнародні стандарти прав людини в суспільстві з урахуванням особливостей сім'ї та її соціального інституту – шлюбу (вперше законодавчо визнані позашлюбні сім'ї) і спрямовані на забезпечення виховання та розвитку дитини в сім'ї, охорону батьківства і материнства, розвиток подружжя, що є можливим за умови виконання членами сім'ї своїх обов'язків стосовно один одного на основі домовленостей (угоди) щодо правил сімейного життя або захисту прав членів сім'ї через суд.

У статті 150 Кодексу зазначається відносно нова юридична норма: "Забороняються фізичні покарання дитини батьками, а також застосування ними інших видів покарань, які принижують людську гідність дитини".

Статтею 164 Сімейного кодексу України, що встановлює підстави для позбавлення батьківських прав, передбачено, що суд може затвердити рішення про відібрання дитини й передачу її на піклування органів опіки й піклування, якщо перебування дитини в осіб, у яких вона перебуває, небезпечно для неї. Це можливо в тих випадках, коли в родині, де перебуває дитина, склалися умови, небезпечні для її фізичного або духовного розвитку, зокрема якщо з дитиною жорстоко поводяться, вдаються до будь-яких видів її експлуатації, примушують до жебрацтва й бродяжництва.

Статтею 152 Сімейного кодексу України, що стосується питань забезпечення права дитини на належне батьківське виховання, визначено, що це право забезпечується системою державного контролю. Обов'язки батьків щодо виховання й розвитку дитини закріплені статтею 150 Сімейного кодексу України, якою батьки зобов'язуються виховувати своїх дітей, проявляти турботу про їхнє здоров'я, фізичний, духовний та моральний розвиток, навчання. Батьківські права не



можуть здійснюватися всупереч інтересам дітей. Забороняються фізичні покарання дитини батьками, а також застосування ними інших видів покарань, які принижують людську гідність дитини.

Сьогодні шлюб передбачає право кожного із членів подружжя на особисту свободу (вибір місця проживання, закінчення шлюбних стосунків, відмову від статевого зв'язку), повагу до своєї індивідуальності, фізичний і духовний розвиток, розподіл обов'язків і спільне вирішення питань життя сім'ї, зміну прізвища. Ці права дозволяють членам подружжя у шлюбній сім'ї повністю самореалізуватися. Важливо, що шлюб надає хворому члену сім'ї право на обов'язкове матеріальне утримання іншим членам навіть після розлучення. Шлюб надає також права на материнство та батьківство, які потім охороняються законом, чого не може забезпечити позашлюбна сім'я. Новим обов'язком шлюбної сім'ї є обов'язок членів подружжя опікуватися сім'єю (через побудову сімейних стосунків на почуттях взаємної любові, дружби, взаємодопомоги, відповідальності за свою поведінку), що дає простір для соціально-педагогічної і психологічної корекції сімейних стосунків: подружжя може не вміти, бажати або не бажати виконувати свій обов'язок, якому треба навчити, попередивши тим самим розлучення.

Позашлюбна ж сім'я, яку Сімейний кодекс офіційно визнає, цей обов'язок встановлює добровільно, і його може припинити хтось із членів подружжя у будь-який час за власним бажанням без відповідальності за це. І тоді інший член подружжя виконує самотійні), збільшені обов'язки щодо дітей, залишається без утримання і підтримки у скрутній ситуації.

Отже, шлюб спрямований на підтримку сім'ї, захист прав її членів, забезпечення їх можливостями для розвитку і самореалізації. І хоча обидва типи сімей мають право на існування, на толерантне ставлення до них, у позашлюбній сім'ї в соціально-педагогічному аспекті

маються ускладнення. Утруднює реалізацію функції такої сім'ї відсутність законодавчо закріплених обов'язків її членів та орієнтація громадян на шлюбно-сімейний спосіб життя, чого іноді не витримує подружжя, особливо з невисокою соціальною відповідальністю перед партнером.

Підводячи підсумки, зауважимо, що Сімейний кодекс України:

формулює заборони щодо жорстокого поводження по відношенню до дитини на рівні родини;

надає дитині право самостійно звертатися до суду та до інших компетентних органів держави – в центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, в органи опіки та піклування, органи освіти та охорони здоров'я та інші в разі порушення її прав у сім'ї, насильства та жорстокого поводження.

Підстави для позбавлення батьківських прав.

Позбавлення батьківських прав є крайнім засобом сімейно-правового характеру, який застосовується до батьків, що не забезпечують належне виховання своїх дітей. Цей засіб може застосовуватись тільки за рішенням суду.

Основні підстави для позбавлення батьківських прав наступні.

Відмова батьків забрати дитину з пологового будинку або іншого закладу охорони здоров'я без поважних причин і не виявлення протягом 6 місяців щодо неї батьківського піклування.

Ухилення від виконання матір'ю чи батьком своїх обов'язків по вихованню дитини. Мова йде про навмисне ухилення, коли особа повністю розуміє наслідки своєї винної поведінки.

Не може бути позбавлена батьківських прав особа, яка не виконує своїх батьківських обов'язків внаслідок душевної хвороби, тривалого відрадження, створення перешкод з боку іншого з батьків, з яким проживає дитина.

Жорстоке поводження з дитиною. (Це явище не визначене прямо в жодному законі України, що викликає велику кількість труднощів в операціоналізації цього поняття та його застосуванні на практиці).

Алкоголізм або наркоманія батьків.

Експлуатація дитини, примушування її до жебракування та бродяжництва.

6. Засудження батька чи матері за вчинення умисного злочину щодо дитини.

Справи про позбавлення батьківських прав розглядаються за заявою одного з батьків, опікуна, піклувальника, особи, в сім'ї якої проживає дитина, закладу охорони здоров'я або навчального закладу, в якому вона перебуває, органу опіки та піклування, прокурора, а також самої дитини, яка досягла 14 років.

Незважаючи на наявність ряду відповідних положень у деяких законах і кодексах, практика їх застосування в достатній мірі не забезпечувала надійного правового захисту й ефективного реагування на випадки насильства в сім'ї. Тому виникла необхідність створення спеціального закону про попередження насильства в сім'ї, що забезпечував би потерпілим більше засобів захисту, не обмежуючись тільки простим покаранням порушників.

15 листопада 2001 року в Україні прийнято Закон "Про попередження насильства в сім'ї".

Згідно Закону "Про попередження насильства в сім'ї" визначено перелік органів та установ, на які покладається здійснення заходів щодо попередження насильства в сім'ї.

Стаття 3. Органи та установи, на які покладається здійснення заходів з попередження насильства в сім'ї:

1. Здійснення заходів з попередження насильства в сім'ї в межах наданих їм повноважень покладається на:

спеціально уповноважений орган виконавчої влади з питань попередження насильства в сім'ї;

службу дільничних інспекторів міліції та кримінальну міліцію уї справах неповнолітніх органів внутрішніх справ;

органи опіки і піклування;

5) спеціалізовані установи для жертв насильства в сім'ї: кризові центри для жертв насильства в сім'ї та членів сім'ї, стосовно існує реальна загроза вчинення насильства в сім'ї (далі - кризові центри); центри медико - соціальної реабілітації жертв насильства в сім'ї.

2. Органи виконавчої влади, органи місцевого самоврядування

підприємства, установи і організації незалежно від форми власності, об'єднання громадян, а також окремі громадяни можуть сприяти у здійсненні заходів попередження насильства в сім'ї.

Стаття 4. Підстави для вжиття заходів з попередження насильства в

1. Підставами для вжиття заходів з попередження насильства в

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

висловлене жертвою насильства в сім'ї або членом сім'ї, стос існує реальна загроза вчинення насильства в сім'ї, бажання на вжиття попередження насильства в сім'ї у разі, якщо повідомлення або заява не від нього особисто; отримання повідомлення про застосування насильства в сім'ї або загрози його вчинення стосовно неповнолітнього чи недієздатного члена сім'ї.

Заява та повідомлення про застосування насильства в сім'ї або реальної загрози його вчинення приймаються за місцем проживання постраждалого органами, зазначеними в пунктах 1 та 2 частини першої статті 3 цього Закону.

Орган, до якого надійшла заява або надійшло повідомлення про вчинення насильства в сім'ї або реальну загрозу його вчинення, розглядає заяву чи повідомлення

та вживає в межах своїх повноважень передбачені законом заходи з попередження насильства в сім'ї.

Порядок розгляду заяв та повідомлень про вчинення насильства в сім'ї або реальну загрозу його вчинення затверджується Кабінетом Міністрів України.

Важливим фактом є те, що Україна взяла участь в програмі Європейського Союзу «Права жінок та дітей в Україні». Європейський Союз активно підтримує захист прав дітей та жінок, надаючи пакет технічної допомоги з бюджетом у 14 мільйонів Євро через свою програму «Права жінок та дітей в Україні». Реалізацію даної програми заплановано до кінця 2011 року.

Працюючи спільно з Міністерством у справах сім'ї, молоді та спорту, а також іншими зацікавленими міністерствами та громадськими організаціями, програма складається з п'яти основних компонентів, чотири з яких проводяться міжнародними донорами, а саме Міжнародною організацією праці, Радою Європи, Програмою розвитку Організації Об'єднаних Націй, та ЮНІСЕФ, а також комунікаційного компоненту, що виконується компанією «Сафеж». Серед питань, над якими працює програма:

попередження домашнього насильства;

захист дітей;

забезпечення рівності між жінками та чоловіками на роботі.

Комунікаційний компонент програми реалізує інформаційну кампанію для підвищення обізнаності населення та зміни стереотипів у суспільстві з приводу статусу прав жінок та дітей в Україні.

Ще одним, не менш важливим фактом, є те, що в Україні, як і в інших розвинених державах, проводиться акція підтримки жінок – жертв домашнього насильства, під назвою «16 днів проти гендерного насильства». Вперше цю кампанію ініціювали в червні 1991 року – Центр жіночого глобального лідерства та учасники Форуму з питань жінок, насильства та прав людини.

Приєдналися до акції і чоловіки. Власне, вони зробили «акцію в акції»: чоловіча ініціатива – кампанія «Біла стрічка». Один із її засновників канадець Майкл Кауфман відзначив: «Якби все це відбувалося між країнами, ми б назвали це війною. Якби це було хворобою, то назвали б епідемією. Якби це був витік нафти — катастрофою. Але це трапляється з жінками – щодня, всюди. Це – насильство. Сексуальні домагання, побиття та насильство вдома»[17, с. 6]. На знак протесту щорічно громадські активісти закликають чоловіків усього світу в знак відмови від насильства носити білі стрічки.

В Україні повідомлень від жінок, які потерпають від домашнього насильства, стає дедалі більше. Лідерка інформаційно – освітнього центру “Жіноча мережа” Лайма Гейдар пов’язує це з тим, що саме у 2009 – 2010 роках було привернуто додаткову увагу до питання насильства в сім’ї, як з боку міжнародних організацій, так і державних органів влади. Грамотно відпрацювали громадські організації, збільшилася кількість інформаційних кампаній, а тому жінки стали сміливіше заявляти про порушення своїх прав.

Отже, до Міжнародних та національних правових документів, які спрямовані на подолання насильства над людьми відносяться:

Загальна декларація прав людини (10.12.1948);

Декларація прав дитини (20.11.1959);

Міжнародний пакт про громадянські та політичні права (16.12.1966);

Конвенція про права дитини (20.11.1989);

Закон України "Про охорону дитинства" (26.04.2001, остання редакція – 24.04.2008);

Закон України "Про соціальну роботу з сім’ями, дітьми та молоддю" (26.06.2001, остання редакція – 31.01.2009);

Кримінальний кодекс України (1.09.2001, остання редакція – 30.04.2009);

Закон України "Про попередження насильства в сім'ї" (15.11.2001, остання редакція – 1.01.2009);

Сімейний кодекс України (10.01.2002, остання редакція – 7.05.2009);

Закон України "Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення щодо встановлення відповідальності за вчинення насильства в сім'ї або невиконання захисного припису" (15.05.2003);

Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 23.01.2004 р. №38 "Про затвердження заходів щодо виконання Закону України "Про попередження насильства в сім'ї" та Примірного положення про центр медико-соціальної реабілітації жертв насильства в сім'ї";

Указ президента України від 5.05.2008 р. №411/2008 "Про заходи щодо забезпечення захисту прав і законних інтересів дітей";

Закон України "Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо вдосконалення законодавства стосовно протидії насильству в сім'ї" (25.09.2008) [10, с.34].

На національному рівні в Україні прийнято ряд законодавчих та нормативно-правових актів, які захищають людину від насильства в сім'ї, а також регламентують діяльність правоохоронців щодо попередження та припинення насильства в сім'ї.

Отже, сім'я є основою суспільства і тому повинна перебувати під особливим захистом держави. Така ситуація, коли насильство у сім'ї є повсякденністю, майже узаконеним, припустимим стандартом поведінки отруює і розкладає сім'ю і все суспільство. Недарма вважається, що корені багатьох суспільних проблем слід шукати в сім'ї. Виховання в умовах насильства в сім'ї дає нові покоління людей, схильних до насильницьких злочинів.

Подолання і профілактика насильства в сім'ї є необхідною складовою частиною загальної профілактики злочинності, зокрема таких тяжких злочинів як умисні вбивства та умисні тяжкі тілесні ушкодження.

Складність явища насильства в сім'ї, наявність глибоких його коренів у суспільній свідомості, необхідність розв'язання складних психологічних проблем, важлива роль у подоланні цього явища суспільно-економічних умов - все це вимагає об'єднання у боротьбі з насильством в сім'ї зусиль правоохоронних органів, владних структур як на державному, так і на місцевому рівні, соціальних служб, освітніх установ, громадських жіночих та правозахисних організацій, всіх тих, хто може внести свій вклад у розв'язанні цієї проблеми.

### *Питання для самоперевірки*

1. Розкрийте поняття фізичне насилля у науковій літературі.
2. Назвіть основні види насильства.
3. Чи є байдужість батьків до дитини жорстоким поведженням?
4. Які причини жорстокого поведження з дітьми/жінками?
5. Які є теорії жорстокого поведження з дітьми?
6. Які основні типи жорстокого поведження з дітьми?
7. Розкрийте зміст поняття домашнього насилля над жінками.
8. Розкрийте наслідки жорстокого поведження з дітьми/жінками?
9. Що таке жорстоке поведження з дітьми в міжнародному праві?
10. Як визначає жорстоке поведження з дітьми вітчизняне законодавство?
11. Які міжнародні документи визначають поняття захисту дитини/жінки від жорстокого поведження?
12. Які положення Закону України «Про попередження насильства в сім'ї» стоять на заваді жорстокому поведженню з дітьми? Наскільки



ефективним, з Вашої точки зору, є цей Закон? Які труднощі Ви вбачаєте в застосуванні цього Закону?

### *Глосарій*

**Агресивність** – (з лат. *aggredi* – нападати) – короткочасний емоційний стан або індив. риса особистості, що характеризується стійкою готовністю людей до агресивних дій, спрямованих на завдання психол. або фіз. шкоди або знищення когось.

**Бродяжництво** – переміщення впродовж тривалого часу з одного населеного пункту до іншого або в межах одного населеного пункту особи, яка не має постійного місця проживання чи залишила його.

**Важка життєва ситуація** – становище, яке об'єктивно порушує життєдіяльність людини (або суб'єктивно сприймається як важке особисто для неї), яке вона не може подолати самотійно і потребує підтримки і допомоги соціальних служб (інвалідність, сирітство, бездоглядність, малозабезпеченість, безробіття, конфлікти і жорстокі відносини в сім'ї, самотність, нездатність до самообслуговування у зв'язку з віком, хворобою тощо).

**Виховання** – у широкому розумінні – функція суспільства, яка забезпечує його розвиток шляхом передачі новим поколінням людей соц.-істор. досвіду попередніх поколінь у відповідності з цілями та інтересами соц. груп. У вузькому розумінні – процес усвідомленого, цілеспрямованого та систематичного формування особистості, що здійснюють у рамках та під впливом соц. інститутів (сім'ї, виховних та навч. закладів, закладів культури, громадських організацій, засобів масової інформації тощо), що має на меті підготовку до виконання соц. функцій та ролей, до життєдіяльності в різних сферах соц. практики (профес. – трудової, сусп. – політ., культ., сімейно-побутової тощо).

**Сімейне виховання** – одна з форм виховання дітей, що поєднує цілеспрямовані пед. дії батьків з повсякденним впливом сімейного побуту.

**Віктимна поведінка щодо насильства в сім'ї** – поведінка потенційної жертви насильства в сім'ї, що провокує насильство в сім'ї.

**Виховання соціальне** – ступінь турботи суспільства про свій прогрес в особі молодших поколінь; умови, що створює суспільство, держ. і приватні структури для фіз. і соц. розвитку людини: сприяння соц. незахищеним сім'ям і дітям, фіз. росту та здоров'ю дітей; привчання до співжиття з природою, людьми, світом речей; адаптація людини до встановлених порядків і норм сусп. поведінки; створення соц. закладів захисту сім'ї та дитинства, сприяння розумній та успішній самоорганізації життя особистості в умовах сім'ї, школи, оточуючого мікросередовища; освіта людей у різних сферах побутового, трудового, громадського життя.

**Девіантність** – характеристика поведінки, яка не збігається з соц. нормами і цінностями, прийнятими у суспільстві. (див. Поведінка девіантна).

**Делінквент** – (з лат. – правопорушник) – суб'єкт, чия поведінка, котра відхиляється від норми, у крайніх своїх проявах являє собою кримінально карні дії.

**Допомога потерпілим особам** – метод соц. роботи з особою, що отримала статус потерпілої, який визначають з урахуванням характеру та глибини проблеми особи.

**Залежність алкогольна** – за визначенням ВООЗ (1965 р.), періодичний або хронічний стан, викликаний повторним вживанням штучної чи природньої речовини, в даному випадку алкоголю.

**Захисний припис** – спеціальна форма реагування служби дільничних інспекторів міліції та кримінальної міліції у справах неповнолітніх щодо захисту жертви насильства в сім'ї, яким особі, яка вчинила насильство у сім'ї, забороняється вчиняти певні дії стосовно жертви насильства у сім'ї.

**Звички шкідливі** – сформована дія, виконання якої за певних обставин стало потребою і яка є соц. несхвальною.

**Згвалтування** — статеві зносини із застосуванням фіз. насилля, погроз або із застосуванням безпорадного стану потерпілої.

**Зловживання наркотиками** – вживання психоактивних речовин, які включені в офіційний «Перелік наркотичних засобів, психотропних речовин та їх прекурсорів, що підлягають контролю на Україні» (спец. списки), внаслідок чого розвиваються психічні та поведінкові розлади, що зашкоджують фіз. та психічному здоров'ю.

**Жертва насильства в сім'ї** - член сім'ї, який постраждав від фізичного, сексуального, психологічного чи економічного насильства з боку іншого члена сім'ї;

**Економічне насильство в сім'ї** - умисне позбавлення одним членом сім'ї іншого члена сім'ї житла, їжі, одягу та іншого майна чи коштів, на які постраждалий має передбачене законом право, що може призвести до його смерті, викликати порушення фізичного чи психічного здоров'я;

**Інспекція у справах неповнолітніх** – спец. орган, який розв'язує такі питання: запобігання бездоглядності й правопорушень неповнолітніх, здійснення виховного впливу на них; виявлення батьків та осіб, що їх замінюють, які не виконують батьківських обов'язків, зловживають спиртними напоями, ведуть аморальний спосіб життя; застосування різних засобів впливу морального, прав. характеру.

**Консультавання сімейне** – консультант разом з клієнтом (або клієнтами) вивчає проблеми сім'ї для зміни рольової взаємодії в ній і забезпечення можливостей сімейного росту.

**Наркоманія** – (з грецьк. – божевілля, пристрасть) – соц. небезпечне психічне захворювання; токсикоманія, викликана зловживанням наркотичними засобами з метою викликати ейфорію; порушення свідомості, сп'яніння, стан блаженства, підвищеного радісного настрою тощо.

**Насильство** – примус (дія), яку здійснює індивід чи група для досягнення поставлених цілей і яке пов'язано з прямим заподіянням фіз., психічного чи морального збитку ін. особі чи з погрозою такого заподіяння.

**Насильство в сім'ї** - 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 конституючі права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і наносять йому моральну шкоду, шкоду його фізичному чи психічному здоров'ю;

**Неповнолітні** – особи, які не досягли віку, з якого закон визнає їх повністю дієздатними. В Україні Н. визнають осіб, які не досягли 18-річного віку. Враховуючи фізіол., психол. і соц. особливості Н. різного віку, законодавство встановлює певні обмеження щодо вчинення Н. дій, з якими пов'язане настання певних прав. наслідків.

**Пияцтво** – хронічне (довготривале) зловживання алкоголем, що завдає шкоди здоров'ю та спричиняє соц. дезадаптацію, але не викликає наркотичної залежності. П. як зловживання спиртними напоями найчастіше буває: ситуаційним, традиційним або заснованим на хибних установах.

**Поведінка адаптаційна** – поведінка, яка пристосовує організм до умов зовнішнього та внутрішнього середовища.

**Поведінка девіантна** (з лат. *deviatio* – відхилення) – 1. Вчинок, діяльність людини, яка не відповідає офіційно встановленим чи факт. сформованим у даному суспільстві нормам (стереотипам, зразкам); як індив. акт поведінки П. д. вивчають психологія, педагогіка, психіатрія та ін. науки; 2. Соц. явище, що виникло істор., яке виявляється у відносно поширених, масових формах людської діяльності, що не відповідають офіційно встановленим чи факт. сформованим нормам.

**Попередження насильства в сім'ї** - система соціальних і спеціальних заходів, спрямованих на усунення причин і умов, які сприяють вчиненню насильства в сім'ї, припинення насильства в сім'ї, яке готується або вже почалося, притягнення до відповідальності осіб, винних у вчиненні насильства в сім'ї, а також медико-соціальна реабілітація жертв насильства в сім'ї;

**Проституція** (з лат. *prostitutio* – збезчещення, оскверняти) – соц. явище, вид діяльності для здобуття матер. або інших вигод, товаром у якій є тіло людини, яке використовують для статевих зносин.

**Профілактика** – (з грецьк. – запобіжний) – система заходів, спрямованих на запобігання виникненню й поширенню хвороб, на охорону здоров'я.

**Психологічне насильство в сім'ї** — насильство, пов'язане з дією одного члена сім'ї на психіку іншого члена сім'ї шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно спричиняється емоційна невпевненість, нездатність захистити себе та може завдаватися або завдається шкода психічному здоров'ю;

**Реабілітація** – відновлення особистісного і сусп. становища хворого за допомогою комплексу мед., соц.-екон., психол., пед., юрид. засобів, спрямованих на запобігання втрати працездатності, інвалідизації, обмеження звичайної діяльності та соц. недостатності.

**Реальна загроза вчинення насильства в сім'ї** - погроза вчинення одним членом сім'ї стосовно іншого члена сім'ї умисних дій.

**Садизм** – 1. Статеве збочення, вперше описане у романах франц., письменника XVIII ст. де Сада. С. виявляється у намаганні заподіяти біль партнерові під час статевих зносин. 2. Патологічна пристрасть до жорстоких вчинків, катування. Завдаючи фіз. мук іншим, садист дістає насолоду.

**Самогубство (суїцид)** – добровільне і навмисне припинення свого життя; є предметом наук, що вивчають цінності, благополуччя і мораль суспільства.

**Сексуальне насильство в сім'ї** - протиправне посягання одного члена сім'ї на статеву недоторканість іншого члена сім'ї, а також дії сексуального характеру по відношенню до неповнолітнього члена сім'ї;

**Сім'я (родина)** – об'єднання людей (мала соц. група), що ґрунтується на шлюбі чи кровній спорідненості і здійснює спільну життєдіяльність на основі спільного побуту, матер. і морально-психол. взаємодопомоги.

**Сім'я молода** – подружжя, в якому вік чоловіка та дружини не перевищує 30 років, або неповна сім'я, в якій мати (батько) віком до 30 років.

**Торгівля людьми** – незаконна діяльність або відповідні наміри до неї, де товаром є люди. Т. л. пов'язана з вербуванням, перевезенням, купівлею та примусом до роботи в певній країні або за її межами. Людина, яку примусово й обманом схиляють до праці супротив її волі, порушуючи при цьому її права, набуває статусу жертви торгівлі.

**Усиновлення** – оформлене спец. юрид. актом прийняття в сім'ю неповнолітньої дитини на правах сина чи дочки. У. допускається щодо дітей та винятково в їхніх інтересах.

**Хворий на наркоманію** – особа, яка зловживає наркотичними засобами і страждає психічною та фіз. залежністю від них.

**Хуліганство** – брутальне порушення громадського порядку з мотивів явної неповаги до суспільства, що супроводжується особливою зухвалістю чи винятковим цинізмом.

**Фізичне насильство в сім'ї** - умисне нанесення одним членом сім'ї іншому члену сім'ї побоїв, тілесних ушкоджень, що може призвести або призвело до смерті постраждалого, порушення фізичного чи психічного здоров'я, нанесення шкоди його честі і гідності;

### ***Навчально – творчі завдання та справи***

1. Напишіть конспект усного викладу інформації про жорстоке поводження для батьків.
2. Складіть план бесіди з дітьми 10 -12 років на тему «Жорстоке поводження з дітьми».
3. Складіть анкету для виявлення причин мотивів жорстокого поводження з дітьми / жінками в сім'ї.
4. Складіть конспект виступу на батьківських зборах про причини та наслідки жорстокого поводження з дітьми.
5. Виходячи з причин і наслідків жорстокого поводження з дітьми / жінками розробіть напрями протидії йому.
6. Які прогалини, На Вашу думку, існують в національному законодавстві щодо захисту дитини / жінки від жорстокого поводження?
7. Яким обсягом правових знань повинен володіти соціальний працівник для здійснення своїх професійних функцій?
8. Складіть морально – етичний портрет спеціаліста який здійснює соціальний супровід сім'ї де є ризик насильства по відношенню до дитини.
9. Розробіть конкретну програму соціального супроводу сім'ї де є ризик насильства по відношенню до дитини.
10. Розробіть план бесіди з жінками - жертвами домашнього насилля.
11. Розкрийте особливості емоційного стану жінки, яка знаходиться в кризовому стані після пережитого насильства.

### **Список використаної літератури**

1. Агарова Н.Г. Проблема жорстокості у шкільному середовищі / Н.Г. Агарова // Соціально-правовий захист молоді: 3б. наук. статей. – Ужгород, 2002. – С. 6-12.

2.Алексеева Л.С. О насилии над детьми в семье / Л.С. Алексеева // Социологические исследования. – 2003. – №4. – С. 24-25.

3.Андреева Т.В. Сімейна психологія: Навч. посібник/ Т.В. Андреева. – М.: Речь, 2004. – 212 с.

4.Асанова Н.К. Жестокое обращение с детьми: основные методологические вопросы, практические и правовые аспекты // Руководство по предупреждению насилия над детьми / Под ред. Н.К. Асановой. – М.: ВЛАДОС, 1997. – С. 16-45.

5.Белова О.І. Злочини проти сім'ї: об'єкт і система // Актуальні проблеми сучасної науки в дослідженнях молодих учених/ О. І. Белова. – Сімферополь, 2005. – С.96-103.

6.Волавка Я. Біля витоків насильства: агресивність батьків – причина агресивності їхніх нащадків? /Я.Волавка // Безпека життєдіяльності. – 2003. – №10. – С. 24-25.

7.Гайдаренко Н.В. Психологические последствия жестокого обращения с детьми / Н.В. Гайдаренко, Н.Д. Ярославцева. – М.: Психология и Педагогика, 1994.

8.Григович И. Н. Синдром жестокого обращения с ребенком. Общие вопросы и физическое насилие:/ И. Н. Григович. – Петрозаводск : ПетрГУ, 2001.

9.Джилліген Джеймс. Запобігання насильству / Пер. з англ. В.В. Штенгелов/ Джеймс Джилліген. – К., 2004. С.56-57.

10. Дмитренко Н.И. Предотвращение домашнего насилия: Методические рекомендации / Н.И. Дмитренко. – Днепропетровск: Днепропетровский юридический институт МВД Украины, 2001. – 50 с.

11.Думко Ф.К. Насильство в сім'ї // Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи/ Ф.К. Думко. – Х., 1999. №433. – С.42–47.

12.Ілікчієва К.І. Насильство щодо жінок: історико – соціальні аспекти // Часопис Київського університету права/ К.І. Ілікчієва. – К., 2007. - № 1. – С.147-151.



13. Інформаційно-методичні матеріали та аналіз нормативно-правової бази з питань попередження насильства над дітьми в сім'ї та поза нею / В. О. Брижик, Т. В. Журавель, О. О. Кочемировська, О. М. Нікітіна, Г. О. Христова ; [за заг. ред. Т. В. Журавель, Г. О. Христової. – К. : ТОВ „К.І.С.”, 2010 – 238 с.
14. Захаров А. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А. Захаров. – М., 1996.
15. Капська А.Й. Соціальна педагогіка/ А.Й. Капська. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 487 с.
16. Квашис В.Е. Зарубежное законодательство и практика защиты жертв преступлений. / В.Е. Квашис – М., 1996.
17. Колесниченко Т. "16 днів без насильства"/ Т. Колесниченко. – К., 2006. – С.6.
18. Кон И.С. Ребенок и общество: Историко-этнографическая перспектива/И.С. Кон – М.: Наука, 1998. – 325 с.
19. Кон И.С. Психология старшеклассника: Пособие для учителя /И.С. Кон – М.: ВЛАДОС, 2003. – 149 с.
20. Крайг Г. Психология розвитку/ Г. Крайг. – М.: Пітер, 2002. – 992 с.
21. Кутова Н.А. Гендерні ініціативи в педагогічній освіті / Н.А. Кутова // Вісник ЖДПУ «Педагогічні науки», вип. 6. – Житомир, 2000. – С. 54-57.
22. Левченко К.Б., Трубавіна І.М. Механізми взаємодії органів державної влади та неурядових організацій у протидії жорсткому поводженню з дітьми / К.Б. Левченко, І.М. Трубавіна. – К.: Юрисконсульт, 2005. – С. 15-17
23. Логуш Б. Сучасний стан роботи з жінками, що стали жертвами насильства // Соціальна політика і соціальна робота/ Б. Логуш. – К., 2003. - №3-4. – С.97-105.
24. Мустаєва Ф.А. Соціальна педагогіка: Підручник для вузів/ Ф.А. Мустаєва. – М., 2003. – 528 с.

25. Нарышкина А. Домашнее насилие – основная причина смерти и инвалидности женщин в возрасте от 16 до 44 лет // Известия. Украина/ А. Нарышкина. – К., 2004.– С. 3.

26. Положий Л. У павутинні домашнього тирана: [Пробл. боротьби з домашнім насильством] // Робітничая газета/ Л. Положий. – К., 2003. - С.4.

27. Райгородський Д.Я. Психологія сім'ї: Хрестоматія: Навч. посібник/ Д.Я. Райгородський. – М.: Дат Бахрах, 2002. – 365с

28. Роменський Г.І. Домашнє насильство та шляхи його подолання // Актуальні проблеми сучасної науки в дослідженнях молодих учених/ Г.І. Роменський. – Сімферополь, 2004. - С.74–78.

29. Селиченко В.А. Психологія та педагогіка сімейного спілкування: Навч. посібник для студентів вищ. навч. закладів/ В.А. Селиченко, В.С. Заслуженок. – К., 1998. – 214 с.

30. Сидоренко О. Правові та психологічні аспекти вирішення конфліктів, пов'язаних з насильством у сім'ях // Право України/ О. Сидоренко. – К., 2001. - № 6. - С.37-40.

31. Синенко С. Біті дружини, чоловіки, котрі б'ють: Психологія подружнього насильства // Дзеркало тижня/ С. Синенко. – К., 2006. – 22 с.

32. Стоп насильству: інформаційна збірка / Н.В. Заварова, Г.О. Зайцева та ін. – Луганськ, 2008. – С. 17.

33. Трубавіна І.М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю: Навчальний посібник/І.М. Трубавіна – К.: ДЦССМ, 2002. – 132 с.

34. Хархан О. Стосунки батьків, дітей, та їх вплив на поведінку підлітків/О.Хархан // Соціальна психологія. – 2003. – №4. – С. 139-142.

35. Щербакова Т. Зняття тривожності і страхів у дошкільників/Т. Щербакова // Психолог: Додаток до газ. "Шкільн. Світ". – 2005. – №16. – С. 21-27.

36. Шипицына Л.М. Дети социального риска и их воспитание: Учебно-методич. пособие / Л.М. Шипицына. – СПб.: Изд-во "Речь", 2003. – 144 с.

## РОЗДІЛ V. ПРОФЕСІОНАЛІЗМ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

5.1. Актуальність і сутнісні складові професіоналізму соціального працівника.

5.2. Професійне самовизначення і професійна мотивація майбутнього фахівця.

5.3. Операційна готовність як складова професійної компетентності спеціаліста.

5.4. Місце рефлексії в професійному становленні соціального працівника.

5.5. Практична підготовка як основа формування професіоналізму спеціалістів соціальної сфери.

### ***5.1. Актуальність і сутнісні складові професіоналізму соціального працівника***

За оцінкою дослідників, становлення професіонала – сфера соціальної практики, у якій можна виділити два аспекти, що тісно переплітаються між собою. Перший аспект – інтереси суспільства, для якого професіоналізація є, перш за все, засобом відтворення робочої сили й відповідної сфери діяльності, збереження й розвитку певної своєї підсистеми, а завдяки цьому задоволення відповідних потреб.

Другий аспект – інтереси конкретної людини, для якої професіоналізація – це форма включення в соціально-економічні процеси суспільства, джерело засобів до існування, а також засіб розвитку, самоактуалізації та самореалізації.

У психолого-педагогічній літературі ключова роль у професійному становленні індивіда відводиться професійному навчанню, яке розглядається, по-перше, як особлива форма соціального регулювання, супроводження професіоналізації особистості, по-друге, як формування індивідуальних системних якостей професіонала, якими повинні володіти реальні чи потенційні представники професійної спільноти.

Актуальність проблеми становлення професіонала невичерпана, не дивлячись на велику кількість досліджень (зокрема, психологічні дослідження змісту професійного навчання й виховання в роботах В. Шадрикова, В. Чебишевої, В. Дружиніна, В. Маришука, С. Батищева, В. Бодрова, А. Вербицького, Ю. Поваренкова; педагогічні – В. Слатьоніна, А. Хуторського тощо).

Це пояснюється не тільки багатогранністю самого процесу й складністю його механізмів, а й динамікою соціальних вимог до професіонала, від якого сьогодні очікують не тільки створення споживчих вартостей, а й активного впливу на розвиток професійної діяльності й професійної спільноти, здатності брати на себе соціальні й етичні зобов'язання в контексті професії.

„Професія – це рід занять, що вимагає спеціалізованого знання й часто тривалої й інтенсивної підготовки, яка містить у собі навчання певним навичкам і методам, а також науковим, історичним і академічним принципам, що лежать у їхній основі. Даний рід занять, завдяки силі організації або погодженості соціальних установок професіоналів, підтримує високі стандарти практики й професійної поведінки, зобов'язуючи своїх членів постійно навчатися й усвідомлювати служіння громадськості як своєї основної мети” [77].

Звернення до проблеми професіоналізму соціальних працівників і виділення її в число найактуальніших напрямів сучасної педагогічної думки обумовлене загостренням кризових явищ в українському суспільстві й необхідністю розв'язання низки соціальних проблем, а також суттєвими змінами в суспільній свідомості й визнанні професійної соціальної роботи як вагомого чинника реалізації соціальної політики держави.

У зв'язку з цим актуальним є пошук критеріїв професіоналізму в соціальній роботі, шляхів оптимізації професійної підготовки соціальних працівників, забезпечення здатності соціальних працівників ефективно

вирішувати у практичній діяльності різноманітні професійні завдання.

Актуалізує цей пошук і особливість професії як такої, її статус в Україні, а саме:

- перетворювальний зміст професійної діяльності, її практико-орієнтований характер, феноменальна соціальна значимість;

- інновація професії у нашому суспільстві;

- недостатність відомчої нормативної й інструктивно-методичної бази підготовки спеціалістів;

- багатоманітність можливих місць роботи по закінченню ВНЗ і, відповідно, певна своєрідність задач, об'єктів професійної діяльності, форм і методів роботи тощо;

- фактор „професійної самотності”, що означає нерозуміння специфіки й призначення посади в установах, які не є соціальними службами й організаціями, слабкі можливості спілкування з колегами на професійних зборах і заходах.

Слід також враховувати, що в Україні й сама професія, і система установ і організацій, що здійснюють соціальну й соціально-педагогічну діяльність, знаходяться в стадії активного формування й розвитку. У зв'язку з цим випускник повинен бути готовим до творення, до творчості, тому що:

- кожна проблемна ситуація, із якою йому прийдеться мати справу в професійній діяльності, буде до певної міри новою й своєрідною;

- професійний інструментарій зі спеціальності не відпрацьований, що призводить до необхідності його самостійної розробки спеціалістом;

- персональний внесок кожного фахівця буде сприяти удосконалюванню й розвитку самої професійної сфери.

Специфіка професії „соціальний працівник” полягає в тому, що створення споживчих вартостей, представлених соціальними послугами, не є кінцевою

метою професійної дії, а скоріше засобом соціальної допомоги тим індивідам, яким вони надані. Її змістом є втручання у відносини людей з їх оточенням, що сприяє позитивним соціальним змінам, вирішенню проблем у стосунках між людьми, мобілізації їх особистісного потенціалу. „Місія соціальної роботи складається із того, щоб кожна людина була в змозі реалізувати свій потенціал, вести повне, насичене життя, щоб відвернути дисфункції соціальних відносин” [53, с. 19-20].

Особлива соціальна значимість професії, завдяки якій суспільство відтворює особистість, здатну до активного функціонування в самих різних сферах соціальної практики, до виконання соціальних ролей і функцій, що є вкладом у збереження й розвиток суспільства, інновативність професії для українського суспільства вимагають окремих досліджень становлення майбутніх соціальних працівників у професійному навчанні.

В останнє десятиліття значно активізувалися дослідження процесу підготовки соціальних працівників і педагогів, а саме: особливості формування спеціаліста в системі вищої освіти – В. Бочарова, Л. Міщик, А. Капська, І. Козубовська, О. Пічкарь, Д. Добра, В. Сагарда, Р.Куличенко, Ю. Льоніна, Є. Холостова, М. Шмельова; багаторівнева підготовка соціальних педагогів – М.Дронь; практичні аспекти професійної підготовки – В.Симонович; педагогічні умови формування професійно-етичної культури – О. Пономаренко; підготовка до роботи в умовах оздоровчого табору – Л. Пундик; питання готовності до професійної діяльності – В. Сластьонін.

Окремі проблеми професійної підготовки студентів спеціальностей „Соціальна робота”, „Соціальна педагогіка” висвітлені в працях І. Зверевої, С. Харченка (Україна), ряду російських дослідників (І. Зимняя, М. Єфремова, Б. Шапіро, А. Соловійов, В. Масленнікова, М. Богуславський, Г. Корнетов та ін.).

Але ці дослідження не вичерпують усіх питань щодо основ підготовки спеціалістів нової генерації, особливо це стосується такої проблеми як обґрунтування чітких критеріїв якості професіональної підготовленості, яку в широкому змісті й називають власне професіоналізмом.

„Професіоналізм” як поняття ще поки відсутній у більшості словників і енциклопедій. Однак ряд учених вважає, що „професіоналізм” — це високий, стійкий рівень знань, умінь і навичок, що дозволяє досягати найбільшої ефективності в професійній діяльності. Це не тільки яскравий розвиток здатностей, але й глибокі й широкі знання в тій області діяльності, у якій цей професіоналізм проявляється, а також нестандартне володіння вміннями, які необхідні для успішного виконання цієї діяльності (О. А. Бодалев).

Професіоналізм також розглядається як своєрідна норма регуляції поведінки й діяльності, що накладає на суб'єкта діяльності певні зобов'язання; він пов'язаний з індивідуальним стилем діяльності, із самореалізацією особистості, що, у свою чергу, передбачає наявність високого рівня мотивації щодо досягнення високих результатів (В. Г. Зазикін).

Таким чином, професіоналізм як високий стандарт професійної діяльності виражається насамперед у стабільності й результативності діяльності й пов'язаний з індивідуальним стилем діяльності (Н. Б. Шмельова).

У сучасній психолого-педагогічній літературі (А. Капська, І. Мигович, В. Циба, О. Карпенко, І. Єрмаков, І. Козубовська, М. С. Давакін, І. О. Зимня, Л. В. Топчий, Н. Б. Шмельова, Є. А. Яблокова й ін.) для визначення професійного рівня спеціаліста соціальної сфери використовуються такі поняття як „професіоналізм”, „професійна компетентність”, „професійна готовність”, при цьому єдині підходи до визначення змісту кожного з них, до встановлення їх чіткого співвідношення відсутні.



Крім того, представники різних наукових галузей, досліджуючи проблему професіоналізму в соціальній роботі, акцентують увагу на певних характеристиках цього широкого поняття.

Поняття „професіоналізм у соціальній роботі” дотепер недостатньо розкрито в силу об’єктивних і суб’єктивних причин. Одні дослідники переконані, що професіоналізм – це ступінь оволодіння професійними навичками; інші вважають, що „професійна підготовка” й „професійна кваліфікація” – це обов’язкові компоненти професіоналізму; треті додають до цих компонентів „етичні знання” як невід’ємну частину професійної діяльності; четверті вважають, що професіоналізм у соціальній роботі неможливий без схильності до виконання соціальної роботи, певної схильності до роботи з людьми.

На початку 90-х різні автори – М. С. Давакін, І.О.Зимня, Л. В. Топчий, Н. Б. Шмельова, Є. А. Яблокова й ін. – намагалися дати визначення професіоналізму в соціальній роботі [12; 15; 57; 75; 76].

Кожне це визначення має свої переваги:

- соціологи акцентують увагу на сполучних елементах професіоналізму, що історично сформувалися, елементах, які чітко проявляються, й імпліцитних, схованих аспектах професіоналізму в соціальній роботі, до яких входять: професійні цінності, способи соціальної дії, професійне покликання, глибока мотивація до професійної діяльності соціального працівника, професійна підготовка, професійна майстерність, професійна культура, професійна спеціалізація (профілізація), трудові навички, кваліфікація;

- психологи, акмеологи приділяють увагу таким аспектам становлення професіоналізму соціальних працівників, як престижність цієї професії; професійна майстерність; соціальна престижність, успішність професійної діяльності; динаміка, етапи, рівні розвитку

професіоналізму; знання, уміння, навички професійної діяльності; певні індивідуально-психологічні властивості й стани особистості соціального працівника; спрямованість особистості, ієрархія мотивів, ціннісних орієнтацій. На цій основі вони виділяють три компоненти професіоналізму: професіоналізм власне діяльнісний, професіоналізм власне особистісний, професіоналізм стосовно іншого (інших);

- педагогі акцентують увагу на таких пріоритетних, на їхню думку, якостях, як мотиваційно-ціннісне відношення до професії, професійна свідомість і самосвідомість, професійно обумовлені якості й властивості особистості, готовність до професійної діяльності. Велику увагу педагогі приділяють дослідженню таких компонентів професійно-особистісного розвитку фахівців соціальної роботи, як „готовність до розвитку й саморозвитку”, „самопізнання й самопроектування”, „самоврядування”, „самокорекція”.

Узагальнення сутнісних характеристик професіоналізму з точки зору різних підходів дозволяє відзначити, що традиційно професіоналізм характеризують як:

- повноту і рівень оволодіння професійними знаннями, уміннями, навичками, принципами професійної етики, можливостями їх творчого застосування;

- особливу здатність систематично, ефективно й надійно виконувати складну діяльність у різних умовах;

- такий ступінь оволодіння людиною психологічною структурою професійної діяльності, яка відповідає наявним у суспільстві стандартам і об’єктивним вимогам; як інтегральну характеристику людини професіонала;

- не лише досягнення високих виробничих показників, але й особливості її професійної мотивації, система її устремлінь, ціннісних орієнтацій, сенсу праці для самої людини.

Ще одним поняттям, яке активно вживається для оцінки рівня професійної підготовки, є поняття

„професійна компетентність”. Найбільш уживаним у сучасній педагогіці є такий підхід, коли під компетентністю людини взагалі розуміють спеціальним шляхом структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, які:

- 1) набуваються в процесі навчання;
- 2) дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати й розв’язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності.

З позиції діяльнісного підходу як сутнісну характеристику категорії „професійна компетентність” виділяють: знання, уміння й навички (А. Акімова, В.Зазикін, Е. Зеєр, Я. Левковська). При цьому дослідники відзначають діяльнісну сутність професійної компетентності, де сукупність знань, умінь і навичок необхідна для успішної професійної діяльності.

У рамках акмеологічного підходу (А. Донцов, А.Деркач, Н. Кузьміна, О. Михайлов, А. Никифоров, Є.Селезньова) сутність професійної компетентності зводиться до рівня професійного розвитку, що характеризується готовністю до діяльності.

Цікаві думки закордонних колег, які мають різні подання про професійну компетентність соціальних працівників.

Наприклад, у США вважається, що професійна компетентність є результатом інтеграції різних типів компетентності, у тому числі: 1) концептуальної (наукової) компетентності; 2) інструментальної компетентності (володіння базовими професійними навичками); 3) інтегративної компетентності (здатності сполучати теорію й практику) [32, с. 17-18].

При цьому зарубіжні вчені розглядають компетентність як володіння методами впливу на соціальне середовище (І. Борг, М. Мюллер, Т. Стофенбіл), як сукупність знань, умінь, навичок, які дають змогу успішно виконувати завдання (М. Пиримуттер,

М.Каплан), пов'язують її з операційним забезпеченням окремих дій у структурі діяльності (Г. Шрендер, М.Ворвег), а також дехто зводить професійну компетентність до знань сфери дій, у якій застосовуються ті чи інші методи (С. Дірстра, С. Доляндер) [66].

Поряд із цим, як зазначає М. Чашанов, зустрічається тлумачення поняття „компетентність” як „поглиблені знання”, „спроможність адекватно виконувати завдання”, „готовність до актуального виконання діяльності”, „ефективність дій” [66].

З точки зору Ю.Б. Шапіра професійна компетенція фахівця включає наступні компоненти [73, с. 12]:

*Концептуальна компетенція* – розуміння теоретичних основ своєї професії, уміння аналізувати, синтезувати й формулювати проблему, що прямо зв'язано зі знаннями;

*технічна компетенція* – здатність опанувати основними професійними навичками, у тому числі навичками дослідження, управління й аналізу загальних стратегій;

*інтегративна компетенція* – здатність зв'язати теорію й практику;

*контекстуальна компетенція* – розуміння соціальним працівником широкого культурного, економічного й соціального контексту, у рамках якого здійснюється професійна діяльність, тобто здатність зв'язувати специфічне, унікальне й загальне, універсальне;

*адаптивна компетенція* – уміння передбачити й підготуватися до якихось змін, важливих у рамках даної професії;

*міжособистісна компетенція* – уміння ефективно спілкуватися.

В. Сластьонін визначає професійну компетентність як інтегральну характеристику ділових і особистісних якостей спеціаліста, яка відображає не тільки рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення цілей

професійної діяльності, а й соціально-моральну позицію особистості. У поняття „професійна компетентність” учений включає три аспекти: проблемно-практичний, смисловий та ціннісний. Різновидами професійної компетентності В. Сластьонін вважає такі: практична (спеціальна), соціальна, психологічна, інформаційна, комунікативна, екологічна, валеологічна [35].

У монографічному дослідженні О. Карпенко поняття професійної компетенції розглядається як інтегративне особистісно-діяльнісне новоутворення, яке становить збалансоване об’єднання знань, умінь і навичок та сформованої професійної позиції, що дозволяє самостійно і якісно виконувати завдання професійної діяльності і яке перебуває у відношеннях діалектичної залежності з професійною спрямованістю особистості. Авторка виділяє ряд функцій, які виконує професійна компетентність: прикладну, адаптивну, інтегративну, орієнтовну, оцінну, статусну функції професійної компетентності [35, с. 19].

Третім у синонімічному рядку понять, що застосовуються для визначення рівня професійної підготовленості соціальних працівників, є поняття „професійна готовність”.

Готовність є істотною передумовою цілеспрямованості й ефективності діяльності. Вищий рівень її сформованості допомагає молодому фахівцеві високоякісно виконувати свої професійні обов’язки, обґрунтовано застосовувати знання, використовувати досвід, перебудовувати професійні дії відповідно до складних ситуацій. Готовність студента до професійної діяльності розглядається як інтегральний прояв ряду властивостей особистості зі спрямованістю на даний рід діяльності. Стан готовності є складною організацією, побудованою за принципом трансформації та взаємодії компонентів, критеріїв у структурні рівні.

З точки зору Л.Ю. Султанової основними критеріями готовності студентів є: ступінь розвитку

мотивації; ступінь оволодіння системою знань; сформованість у студентів низки гностичних, проєктувальних та організаційних умінь [54, с. 338-343].

Готовність майбутніх соціальних працівників до своєї професійної діяльності, є актуальною з ряду причин. По-перше, вони впливають на якість надання соціальної допомоги потребуючим верствам населення, різноманіття якої вимагає особистісного підходу до кожного члена суспільства, спеціальних та загальних знань, здатностей використовувати ці знання у своїй практичній діяльності тощо.

По-друге, внаслідок науково-технічного прогресу виникає потреба в інноваційних технологіях, які застосовуються соціальними службами й організаціями, інформаційних системах, що потребує від майбутніх соціальних працівників опанування великих обсягів інформації, умінь, навичок, які надають змогу швидко адаптуватися до змін, а також приймати участь в інноваційних процесах.

По-третє, готовність студентів до соціальної роботи впливає на розвиток соціальної структури суспільства, що, у свою чергу, зумовлює особливості культурного та політичного життя країни, демографічних процесів, які в ній відбуваються. Таким чином, готовність майбутніх соціальних працівників до своєї професійної діяльності, виступає як один з її невід'ємних компонентів, який приймає участь у регуляції цієї діяльності, сприяючи успішності або, навпаки, неуспішності її здійснення.

Дослідженням готовності в контексті теорії діяльності взагалі та професійної діяльності займалися такі науковці: М. Зязюн, Л. Кадченко, М. Дьяченко, П.Дітюк, Л. Кандибович, М. Левітов, Л. Кондрашова, С.Манукова, О. Міщенко, Л. Нерсесян, Р. Нью, С.Поплавська, А. Пуні, О. Ухтомський та інші.

Для розуміння суті психологічної готовності до діяльності важливе значення мають дослідження Д.Узнадзе, який розглядає будь-які психічні явища з точки

зору установки. Установку, як готовність до діяльності, слід розуміти, за Д. Узнадзе, не як частковий психологічний феномен, а як універсальний стан цілісного суб'єкта. З таких позицій готовність формується під впливом різноманітних зовнішніх і внутрішніх умов, свідомого та неусвідомленого сприйняття інформації [59].

Готовність до діяльності розглядає також М.Левітов, який розрізняє довготривалу готовність і тимчасовий стан готовності – „передстартовий стан”. М.Левітов виділяє три види передстартового стану: звичайна (перед діяльністю, яка в даний час не потребує підвищених вимог), підвищена (стан, викликаний новизною й творчим характером діяльності) та знижена готовність (викликана слабкою, неконтрольованою мотивацією особистості) [26, с.103-142]. Учений розрізняє психічні стани залежно від того, які психічні функції переважають: пізнавальні, вольові чи емоційні.

Цікаве тлумачення стану готовності до діяльності пропонує О.Ухтомський, розуміючи його як „оперативний спокій”. Механізм стану готовності, за О.Ухтомським, спирається на рухливість „нервових процесів”, що й забезпечує перехід від „оперативного спокою” до термінових дій [60].

Окрім готовності як психічного стану розглядається готовність як стійка характеристика особистості. У дослідженнях А. Ковальова, М. Левітова, В. М'ясищева, А.Пуні психічний стан трактується як цілісний прояв особистості. У працях Д. Узнадзе установка, як готовність до дії, визначається як стан особистості в цілому, а не певний відокремлений психічний процес.

Адже за своїм динамічним характером психічний стан займає проміжне місце між психічними процесами й психічними властивостями: психічні процеси (такі, як увага, емоції та інші) за певних умов можуть розглядатися як стани, а такі стани, що мають тенденцію часто

відтворюватися, сприяють розвитку відповідних властивостей особистості.

Стан, на думку А. Пуні, можна представити як урівноважену, відносно сталу систему особистісних характеристик, на тлі яких розгортається динаміка психічних процесів [43].

У дослідженнях, де готовність розглядається як інтегральне особистісне утворення, вона має різні назви:

- загальна (А. Деркач, А. Ісаєв, Є. Романова);
- довготривала готовність (М.Дьяченко, Л.Кандибович, М. Левітов);
- підготовленість (М.Дьяченко, Л.Кандибович, О. Киричук, Є. Козлов, В. Крутецький, М.Левченко, С.Максименко, О. Мороз, А. Пуні, С.Терещук, Т. Щербан та інші).

Готовність визначається, також, як наявність у людини комплексу відповідних здібностей (Б. Ананьєв, С.Рубінштейн); як особистісне утворення, до якого входять мотиваційні, психічні й характерологічні особливості особистості (М. Дьяченко, Л. Кандибович, О.Ковальов); як синтез певних якостей особистості (С.Дибін, В. Крутецький, А. Фокшек); як інтегральна якість особистості (К. Платонов, В. Ширінський); як складне особистісне утворення (Ю. Гільбух).

На думку І.Подласого, В.Сластьоніна особистісний підхід розглядає готовність як складне особистісне утворення, багатопланову, багаторівневу структуру якостей, властивостей і станів, які у своїй сукупності дозволяють конкретному суб'єктові успішно виконувати діяльність.

Науковці С. Максименко та О. Пелех визначають готовність як цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки.

В. Крутецький розуміє готовність як „ансамбль”, синтез властивостей особистості: активне позитивне



ставлення до діяльності, схильність до занять нею, що переходить у пристрасну захопленість; низку характерологічних рис та стійких інтелектуальних почуттів; наявність у перебігу діяльності сприятливих для її виконання психологічних станів; певний фонд знань, умінь і навичок у відповідній галузі.

Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати наявність спроб встановити співвідношення понять „готовність”, „компетентність” і „професіоналізм”.

Так, у наукових публікаціях зарубіжних науковців Т.Букера, Ф.Зайбель, Т.Стінста, Г.Томазі та ін. обґрунтована позиція, згідно якій основою готовності й високопрофесійної діяльності є компетентність і професіоналізм.

У своїх наукових роботах В. Сластьонін виділив у складі професійної готовності психологічну, психофізичну і фізичну готовність, з одного боку, та науково-теоретичну й практичну компетентність як основу професіоналізму – з іншого [35].

Професійна готовність фахівця обов'язково передбачає в нього відповідний рівень професійної компетентності й майстерності та здатність до самоналаштування на певну професійну діяльність, уміння мобілізувати й актуалізувати власний професійний потенціал.

Ю. Сенько вважає, що результатом професійної підготовки є готовність випускника вищої педагогічної школи до педагогічної діяльності, а результатом професійної педагогічної освіти є професійна компетентність. На його думку, готовність до професійної діяльності як новоутворення майбутнього педагога є фундаментом його професійної компетентності. Тобто, і готовність, і компетентність – це рівні професійної педагогічної майстерності. Професійна педагогічна компетентність – своєрідна зона найближчого (або віддаленого) розвитку педагогічної готовності. Однак, автор підкреслює, що вони не знаходяться у відношенні

наслідування: спочатку готовність, потім компетентність [11, с 68].

З точки зору Т. Садової сутність і структура понять „готовність до професійно-педагогічної діяльності” і „професійно-педагогічна компетентність” свідчать про їх тісний взаємозв'язок. Готовність і компетентність є інтегральними багаторівневими особистісними новоутвореннями, які характеризують ступінь підготовленості до діяльності. Однак, як зазначає дослідниця, найчастіше термін „готовність до діяльності” науковці пов'язують з процесом професійно-педагогічної підготовки, а компетентність розглядають як результат педагогічної освіти. Поняття „підготовка” і „освіта”, з її точки зору, близькі за своїм значенням, однак термін „підготовка” використовується, коли йдеться про підготовку до певних видів діяльності майбутнього педагога, тобто у більш вузькому значенні, а поняття „освіта” пов'язано з цілісним формуванням у майбутнього педагога певних знань, навичок і особистісних рис.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури, здійснений в рамках даного підрозділу, дозволяє констатувати, що для визначення професійного рівня спеціаліста соціальної сфери використовуються такі поняття як „професіоналізм”, „професійна компетентність”, „професійна готовність”, при цьому єдині підходи до визначення змісту, структури кожного з них, до встановлення їх чіткого співвідношення відсутні, по суті вони часто представляють собою синонімічний ряд.

Уточнення поняття „професійна готовність” дозволяє нам трактувати її як інтегративну, стійку й динамічну характеристику особистості майбутнього соціального працівника, сутнісними характеристиками якої є спрямованість на професію як соціальну й особистісну цінність, опанована система способів здійснення соціальної і соціально-педагогічної взаємодії, сформованість професійної самосвідомості, і яка є

регулятором та умовою успішної професійної діяльності, проявляється в здатності і спроможності здійснювати самостійну професійну діяльність, яка відповідає вимогам, змісту й умовам діяльності, з отриманням гарантованих результатів відповідно до існуючих стандартів оцінювання її ефективності.

Вагомим для нас є положення Б. Ананьєва про те, що готовність до професійної діяльності не може обмежуватися характеристиками майстерності, продуктивності праці, її якостями в той момент, коли здійснюється відповідна діяльність. При оцінці готовності важливого значення набуває визначення внутрішньої сили особистості, її потенціалу й резерву, необхідних для підвищення продуктивності професійної діяльності в майбутньому [2].

Це доповнення суттєво розширює межі нашого розуміння готовності майбутнього соціального працівника до професійної діяльності й напряду виводить на процес професійного самовдосконалення, під яким ми розуміємо цілеспрямований свідомий процес підвищення студентом рівня своєї професійної готовності й розвитку професійно важливих якостей й можливостей, що відповідають соціальним вимогам до професійної діяльності, який здійснюється на основі самопізнання, самоактуалізації, самореалізації, самовиховання, самоосвіти і самоконтроля, й забезпечує успішність особистісно-професійного становлення в майбутньому.

У сучасній науці при виділенні компонентів у структурі готовності чіткої узгодженості немає. На думку більшості науковців готовність – це полікомпонентне особистісне утворення, або стійка та динамічна характеристика особистості, яка складається із сукупності певних компонентів. М. Левітов розглядав готовність як комплекс об'єднаних у три групи змінних: мотиваційні компоненти, у яких відображена оцінка професії, її суспільне значення; компоненти підготовки до майбутньої трудової діяльності, які включають відповідні знання,

уміння, навички; індивідуальні психологічні властивості особистості [26, с.86].

У своїх дослідженнях М.Дьяченко й Л.Кандибович готовність розглядають як складне психологічне утворення з мотиваційним (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї й інші стійкі професійні мотиви), орієнтаційним (знання й уявлення про особливості й умови професійної діяльності, її вимоги до особистості), операційним (володіння засобами й прийомами професійної діяльності, її вимогами до особистості); вольовим (самоконтроль, уміння керувати діями, з яких складається виконання трудових обов'язків); оцінним (самооцінка своєї професійної підготовленості, встановлення відповідності процесу розв'язання професійних завдань оптимальним трудовим зразкам) структурними компонентами [13, с. 20].

А.Пуні акцентує увагу на пізнавальному, емоційному та вольовому компонентах і підкреслює, що вони не є ізольованими характеристиками розглядуваної особистісної якості, а динамічною системою взаємопов'язаних елементів.

Дослідники В. Рибалка, С. Максименко, О.Главник виділяють п'ять обов'язкових компонентів готовності: потребнісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеутворюючо-програмуєчий, операційно-результативний, емоційно-чуттєвий компонент [11, с.2].

Згідно позиції В.О.Сластьоніна, професійна готовність соціального працівника і соціального педагога – це складний синтез взаємопов'язаних структурних компонентів:

мотиваційного (професійні установки, інтереси, прагнення займатись соціально-педагогічною діяльністю, професійна спрямованість);

морально-орієнтаційного (морально-професійна орієнтація, що базується на професійній етиці, професійно-педагогічних поглядах, переконаннях, принципах, готовності діяти відповідно до них);

пізнавально-операційного (увага, уявлення, сприйняття, уява, мислення, педагогічні здібності, дії, операції та прийоми, необхідні соціальному педагогові для успішного здійснення професійної діяльності);

емоційно-вольового (почуття, вольові процеси, що забезпечують успішність процесу та результативність діяльності педагога, емоційний тонус, сприйнятливність, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, рішучість);

психофізичного (властивості й здібності, що забезпечують соціальному педагогові високу працездатність при виконанні професійних функцій: упевненість у своїх силах, прагнення наполегливо завершити розпочату справу, здатність довільно керувати своєю поведінкою та поведінкою інших, активність і саморегуляція, урівноваженість і витримка, рухомість, темп роботи);

аналітичного (здатність до самооцінки своєї професійної підготовленості відповідно до вимог професійної діяльності за оптимальними педагогічними зразками)

Дозволимо собі запропонувати авторське визначення сутнісних складових професіоналізму взагалі й професійної готовності, зокрема, використовуючи системний підхід.

Загальне визначення системи дають В.Н.Садовський й Е. Г. Юдін. Вони вважають, що система – це безліч елементів із відносинами й зв'язками між ними, що утворюють певну цілісність [47, 224].

На наш погляд, професійна готовність соціального працівника як інтегративна, системна характеристика включає наступні елементи:

- ціннісно-сміслова готовність, що виступає як стійка позитивна настанова на професійну діяльність на основі системи мотиваційно-ціннісних відношень особистості до призначення професії, професійної діяльності, професійного спілкування, прояву себе в

професії, набутих особистісних смислів опанування соціальною і соціально-педагогічною діяльністю, і яка виконує по відношенню до діяльності функції цілепокладання, стимулювання, регулювання й оптимізації;

- операційна готовність як здатність реалізовувати необхідні у контексті соціальної або соціально-педагогічної ситуації професійні функції на основі опанованих способів професійної дії (в єдності мети, задач, методів, способів і результату) та розвиненої системи професійних здібностей;

- рефлексивна готовність, що відповідає особистісному аспекту професії й характеризується здатністю до аналізу й самоаналізу, самостійного формування і корекції професійної самооцінки і Я-концепції, професійного самовдосконалення, розвитку своїх творчих здібностей і стосовно ціннісно-сислового й операційного компонентів професійної готовності, власне професійної діяльності виступає як координуючий, організуючий і інтегруючий початок.

Виділення таких структурних компонентів здається нам одночасно й необхідним, і достатнім, тому що вони: а) відбивають основні сутнісні характеристики діяльності; б) є такими, що взаємодіють і взаємовпливають; в) як окремо, так і в системі виступають регуляторами не тільки діяльності, а й розвитку суб'єкту діяльності; г) забезпечують так званий сфокусований результат, що відповідає сутнісній характеристиці системи; д) виходячи з визнання цілісності особистості, виступаючи сутнісними характеристиками особистості професіонала, впливають на розвиток інших професійних й особистісних характеристик суб'єктів діяльності.

На наш погляд, запропонована структура професійної готовності відповідає й вимозі до системи, сформульованій П. К. Анохіним, який підкреслював, що системою можна назвати тільки такий комплекс виборчого залучення компонентів, у якому взаємодія й

взаємовідношення здобувають характер взаємосприяння компонентів, спрямованих на одержання фокусованого корисного результату [47, 224].

Таким чином, якість підготовленості майбутніх соціальних працівників до своєї професійної діяльності, є актуальною з ряду причин:

по-перше, вона обумовлює якість надання соціальної допомоги потребуючим верствам населення, різноманіття якої вимагає особистісного підходу до кожного члена суспільства, спеціальних та загальних знань, здатностей використовувати ці знання у своїй практичній діяльності тощо;

по-друге, внаслідок науково-технічного прогресу виникає потреба в інноваційних технологіях, які застосовуються соціальними службами й організаціями, інформаційних системах, що потребує від майбутніх соціальних працівників опанування великих обсягів інформації, умінь, навичок, які надають змогу швидко адаптуватися до змін, а також приймати участь в інноваційних процесах;

по-третє, вона впливає на розвиток соціальної структури суспільства, що, у свою чергу, зумовлює особливості культурного та політичного життя країни, демографічних процесів, які в ній відбуваються.

У сучасній психолого-педагогічній літературі для визначення професійного рівня спеціаліста соціальної сфери використовуються такі поняття як „професіоналізм”, „професійна компетентність”, „професійна готовність”, при цьому єдині підходи до визначення змісту, структури кожного з них, до встановлення їх чіткого співвідношення відсутні, по суті вони часто представляють собою синонімічний ряд.

Професіоналізм розуміють як: 1) високий стандарт професійної діяльності, що виражається насамперед у стабільності й результативності діяльності й пов'язаний з індивідуальним стилем діяльності; 2) повнота і рівень оволодіння професійними знаннями, уміннями,

навичками, принципами професійної етики, можливостями їх творчого застосування; 3) особлива здатність систематично, ефективно й надійно виконувати складну діяльність у різних умовах; 4) така ступінь оволодіння людиною психологічною структурою професійної діяльності, яка відповідає наявним у суспільстві стандартам і об'єктивним вимогам; 5) інтегральна характеристика людини професіонала; не лише досягнення високих виробничих показників, але й особливості її професійної мотивації, система її устремлень, ціннісних орієнтацій, сенсу праці для самої людини.

Професійну компетентність в загальному вигляді розуміють як спеціальним шляхом структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються в процесі професійного навчання і дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати й розв'язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності.

Використовуючи системний підхід, спираючись на положення психологічної теорії діяльності щодо сутнісних характеристик діяльності, ми обґрунтуємо поняття професійної готовності як інтегративного, стійкого й динамічного утворення особистості, сутнісними характеристиками якого є спрямованість на професію як соціальну й особистісну цінність, опанована система способів здійснення соціальної взаємодії, сформованість професійної самосвідомості, і яка є регулятором та умовою успішної професійної діяльності, проявляється в здатності і спроможності здійснювати самостійну професійну діяльність, що відповідає вимогам, змісту й умовам діяльності, з отриманням гарантованих результатів відповідно до існуючих стандартів оцінювання її ефективності, виступає основою для подальшого професійного самовдосконалення;



Професійна готовність, у свою чергу, виступає основою професійного самовдосконалення, під яким ми розуміємо цілеспрямований свідомий процес підвищення спеціалістом рівня своєї професійної готовності й розвитку професійно важливих якостей й можливостей, що відповідають соціальним вимогам до професійної діяльності, який здійснюється на основі самопізнання, самоактуалізації, самореалізації, самовиховання, самоосвіти і самоконтроля, й забезпечує успішність особистісно-професійного становлення в майбутньому.

Основними компонентами професійної готовності соціального працівника є ціннісно-смісловий (стійка позитивна настанова на професійну діяльність на основі системи мотиваційно-ціннісних відношень особистості до призначення професії, професійної діяльності, професійного спілкування, прояву себе в професії, набутих особистісних смислів опанування соціальною і соціально-педагогічною діяльністю), операційний (здатність реалізовувати необхідні у контексті соціальної і соціально-педагогічної ситуації професійні функції на основі опанованих способів професійної дії (в єдності мети, задач, методів, способів і результату) та розвиненої системи професійних здібностей), рефлексивний (здатність до аналізу й самоаналізу, самостійного формування і корекції професійної самооцінки і Я-концепції, професійного самовдосконалення, розвитку своїх творчих здібностей) компоненти.

## ***5.2. Професійне самовизначення і професійна мотивація майбутнього фахівця***

Аналіз літературних джерел щодо структури професіоналізму, професійної компетентності, професійної готовності соціального працівника дає нам підстави стверджувати, що більшість науковців включає до структури цього складного інтегрального утворення такий обов'язковий компонент, який відбиває в цілому ціннісне ставлення до всього, що пов'язане із професією:

- соціологи виділяють професійні цінності, професійне покликання, глибоку мотивацію до професійної діяльності;
- психологи, акмеологи – спрямованість особистості, ієрархію мотивів, ціннісних орієнтацій;
- педагоги – мотиваційно-ціннісне відношення до професії.

Така однаковість позиції авторів, що представляють різні наукові напрями, не випадкова. Методологічною основою для цього є категорії цінності й діяльності (професійна готовність якраз і є готовністю до здійснення діяльності, у даному випадку професійної).

Цінності – це ідеї, переконання на які фахівець спирається при прийнятті рішень під час здійснення професійної діяльності. У соціальній роботі розрізняють цінності альтруїстичного характеру (допомога, підтримка, захист), цінності етичної відповідальності (гідність і цілісність професії) та цінності, пов'язані з потребами самореалізації, самоствердження, самовдосконалення й досягнення професіоналізму [34. с.245].

Погоджуючись із таким підходом, ми виділяємо ціннісно-смісловий компонент, який характеризується усвідомленою позитивною мотивацією до професії в сполученні з компетентним уявленням про неї (її зміст, соціальну й особистісну значимість), сформованістю свідомих стійких настанов на дотримання морально-етичних норм професійної діяльності.

Проблема формування ціннісно-сміслового компоненту професійної готовності напряму пов'язана із проблемою професійного самовизначення. Професійне самовизначення – це одна із ключових проблем психології професійного становлення особистості, у якій воно розглядається як найбільш значущий компонент професійного розвитку людини та як критерій одного з етапів даного процесу [24].

У свою чергу, професійне становлення – це тривалий, багатоплановий і дуже рухливий процес, який є

складовою частиною загального розвитку особистості [9, с.15; 69] і включає чотири основні етапи: формування професійних намірів, професійне навчання, професійна адаптація і часткова чи повна реалізація особистості в трудовій діяльності. Відповідно до цих етапів визначаються рівні професійного самовизначення [25, с.51].

Професійне самовизначення особистості не зводиться до вибору професії, який означає лише перехід даного процесу в нову фазу свого розвитку. Після обрання професії, професійне самовизначення особистості продовжує розвиватись в процесі фахової підготовки та трудової діяльності, зазнаючи якісних змін, динаміка яких визначається індивідуальними особливостями та соціально-економічними умовами праці.

Основними динамічними характеристиками професійного самовизначення є уявлення особистості щодо обраної професії (вимоги, оплата, престиж), своїх можливостей (здібності, нахили, знання, уміння, навички), які поступово інтегруються в уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності (в майбутньому й на даний момент) на всіх психологічних рівнях: когнітивному, емоційно-мотиваційному та поведінковому. Рівень адекватності цих уявлень відзначається власною динамікою, яка впливає на змістові та адаптаційні мотиви професійної діяльності.

В. В. Чебишева розробила поняття про професійне самовизначення суб'єкта, у якому основною ідеєю виступає ідея його активності в професійному самовизначенні, спрямованої індивідом не стільки на пізнання миру професій і професійних вимог, скільки на розвиток самого себе: професійне самовизначення – „це не тільки ознайомлення з миром професій і з особливостями й вимогами обраної професії, але також – самоаналіз, самооцінка й самоперевірка своєї відповідності цим вимогам” [67].

Ця ж ідея покладена в основу розробки структури професійного самовизначення, у яку входить шість компонентів: „розуміння значення й необхідності професійного самовизначення; прагнення до ознайомлення з миром професій і сферою праці, якій надається перевага; оволодіння знаннями сфери, що обирається; самоаналіз і самооцінка; практична перевірка відповідності особистих особливостей професійним вимогам майбутньої професії; робота над формуванням у себе необхідних якостей”[67, с.17; 68; 69].

Професійне самовизначення є значущим компонентом професійного розвитку особистості й виступає критерієм її професійного становлення як однієї з форм особистісного розвитку загалом. Відповідно до етапів професійного становлення визначаються етапи професійного самовизначення: етап формування професійних намірів, цілеспрямована професійна підготовка та етапи профадаптації з подальшою реалізацією особистості в трудовій діяльності. Вікова динаміка професійного самовизначення особистості може бути описана в трьох хронологічно визначених стадіях: стадія фантазування, гіпотетична та реалістична стадії. Останні дві стадії поділяються на періоди.

Процес професійного самовизначення полягає не тільки у виборі майбутньої професії в підлітковому віці, але й у постійному пошуку смислів конкретної професійної діяльності, в усвідомленні себе як суб'єкта цієї діяльності, мотиваційна готовність до якої формується протягом професійного навчання [3, с.1, с.58-59; 25, с.52-53; 41, с.8, с.14].

З точки зору В.Ф. Сафіна самовизначення включає два аспекти:

1. Визначення себе стосовно цілей і цінностей, ураховуючи вимоги групи, колективу, суспільства, а також свої можливості, здатності, умови середовища;
2. Свідома діяльність особистості спрямована на реалізацію обраних цінностей і самоактуалізацію.

Таким чином, процес самовизначення пов'язується з функціонуванням самосвідомості і „Я-образу”, а також із самореалізацією в діяльності, із процесами самопізнання і саморегуляції. Отже, самовизначення особистості — це „цілеспрямована всебічна творча поведінка, мета якої – оволодіння сферами життя як системою на основі ідей, що повністю охоплює суб'єкт і є результатом особистісної переробки і особистісного переживання” [48].

Аналіз досліджень, присвячених проблемі мотивації вибору професії, виявляє велику розмаїтість мотивів, що впливають на ефективність процесу професійного самовизначення. Поряд з економічними мотивами (гідна заробітна плата, наявність пільг) велике значення мають психологічні мотиви: самоповага, визнання з боку оточуючих членів колективу, моральне задоволення роботою. Ці види мотивів базуються на вивченні потреб людини, що приводить до появи двох глобальних теорій мотивації: змістовної й процесуальної.

Відповідно до першого підходу потреби людини і є основним мотивом поведінки, а, отже, і діяльності особистості. До прихильників такого підходу можна віднести американських психологів Абрахама Маслоу, Фредерика Герцберга й Девіда Мак Клеланда.

Основа другого підходу – процесуальні теорії. До них відносяться теорія очікувань, або модель мотивації по В. Вруму, теорія справедливості й модель Портеру Лаулера.

Сутнісною характеристикою діяльності є її вмотивованість. За О. М. Леонтьєвим, передумовою будь-якої діяльності виступає потреба, яка отримує свою визначеність тільки в предметі діяльності, „даний предмет стає мотивом діяльності, тим, що спонукує її” [28, с.1, 13-20, 23-28, 35-39.].

У зв'язку із цим постає необхідність аналізу змісту поняття мотивації.

У сучасній літературі мотивація як психічне явище трактується по різному. В одному випадку – як сукупність

факторів, що підтримують і направляють, тобто визначають поведінку; в іншому – як сукупність мотивів; у третьому – як спонукання, що викликає активність організму й визначає її спрямованість; у четвертому – як психічна регуляція конкретної діяльності, як дія мотиву і як механізм, що визначає виникнення, напрямок і способи здійснення конкретних форм діяльності, як сукупна система процесів, відповідальних за спонукання й діяльність.

Звідси всі визначення мотивації можна віднести до двох напрямків. Перше розглядає мотивацію зі структурних позицій, як сукупність факторів або мотивів. Мотивація за В. Д. Шадриковим обумовлена потребами й цілями особистості, рівнем домагань і ідеалами, умовами діяльності (як об'єктивними, зовнішніми, так і суб'єктивними, внутрішніми – знаннями, уміннями, здатностями, характером) і світоглядом, переконаннями й спрямованістю особистості й так далі [71; 72].

З урахуванням цих факторів відбувається ухвалення рішення, формування наміру.

Другий напрямок розглядає мотивацію не як статичне, а як динамічне утворення, як процес, механізм.

Однак і в тім, і в іншому випадку мотивація виступає як вторинне стосовно мотиву утворення, явище. Більше того, у другому випадку мотивація розглядається як засіб або механізм реалізації вже наявних мотивів.

При домінуванні структурного підходу до вивчення мотивації особистості, мотивація розглядається як складна структура, що включає в себе певні ієрархічні компоненти: мотиви, потреби, інтереси, намагання, цілі, потяги, установки, ідеали тощо. Л. Божович розуміє мотивацію як сукупність мотивів, що визначають певну діяльність; І. Зимня визначає мотивацію як складну, багаторівневу неоднорідну систему стимулів, що включає в себе потреби, мотиви, інтереси, ідеали, прагнення, установки, емоції, норми, цінності тощо; на думку С.Занюка мотивація – це сукупність спонукальних

факторів, які визначають активність особистості; це всі мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники, які спонукають поведінку людини.

На думку А. В. Калінської мотивація – це ядро особистості, до якого сходяться такі її якості, як спрямованість, ціннісні орієнтації, установки, соціальні очікування, домагання, емоції, вольові якості та інші соціальні та психолого-педагогічні характеристики [20, с.104].

Показником усвідомленості вибору професії є мотиви. У психологічному словнику мотив визначається як „спонукальна причина дій і вчинків людини” [41, с.5], терміном „мотив” позначають досить різні психологічні утворення: мету діяльності, спонукання, стійкі властивості особистості тощо.

Мотивація займає провідне місце в структурі поведінки особистості і є одним з основних понять, які використовуються для пояснення рушійних сил, діяльності в цілому. Мотив, мотивація – це спонукання до активності та діяльності суб’єкта, пов’язана із прагненням задовольнити певні потреби. У психології мотивація позначає сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, які спонукають суб’єкта до активності. У соціології мотивація розглядається як усвідомлювана потреба суб’єкта в досягненні певних благ [30].

В структурі мотивації соціального працівника можуть бути виділені наступні види мотивації:

1) *Змістовна мотивація:*

- Творчий, цікавий характер роботи
- Її відповідність моїм здібностям, умінням
- Самостійність, незалежність
- Зв’язок із сучасною технікою, технологією
- Можливість реалізувати свій потенціал

2) *Мотиви соціальної значимості:*

- Можливість принести користь людям
- Можливість досягти визнання, поваги

3) *Статусні мотиви:*

- Можливість одержувати високі доходи
- Можливість зайняти високий пост.
- Високий престиж професії

Домінування змістовних мотивів вибору професії й мотив соціальної значимості є досить позитивним показником, тому що без такої мотивації становлення в майбутньому соціального працівника як професіонала просто неможливо.

Ситуація домінування третього виду мотивації характеризується так називаною компенсаторною мотивацією (статусні мотиви тим вище, чим нижче альтруїстична мотивація). Компенсаторна професійна мотивація є протипоказанням до виконання соціальної роботи (більше проблем у клієнта – більше можливостей показати себе – вище самооцінка).

Крім того виділяють внутрішню й зовнішню мотивацію. Якщо діяльність для особистості значуща сама по собі, то можна говорити про внутрішню мотивацію, якщо ж значущі зовнішні атрибути професії (визнання суспільства, престижність і тому подібне) – переважає зовнішня мотивація. У наукових дослідженнях практичної діяльності використовуються не тільки методологія виявлення індивідуальних мотивів, але й усереднених, використовуючи які вивчають мотивацію професійної діяльності соціальної групи.

В.О.Сластьонін вважає, що мотивація й мотиви завжди внутрішньо обумовлені, але можуть залежати й від зовнішніх факторів, спонукатися зовнішніми стимулами [35, с.59-61].

Коли говорять про зовнішні мотиви й мотивації, то мають на увазі або обставини (актуальні умови, що впливають на ефективність діяльності, дій), або якісь зовнішні фактори, що впливають на ухвалення рішення й силу мотиву (наприклад, винагорода); у тому числі мають на увазі й приписування самою людиною цим факторам вирішальної ролі в ухваленні рішення й досягненні



результату, як це має місце в людей із зовнішнім локусом контролю.

У цих випадках більш логічно говорити про мотивації, що зовні стимулюються (або зовні організовані), розуміючи при цьому, що обставини, умови, ситуація здобувають значення для мотивації тільки тоді, коли стають значимими для людини, для задоволення її потреби, бажання.

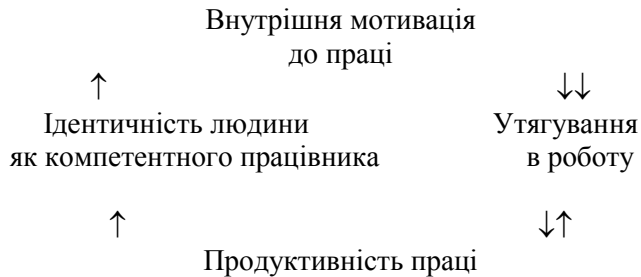
Внутрішні фактори роботи для професіоналів – адекватні уявлення про особливості своєї роботи й про ті спеціальні здатності, якими вони володіють для її виконання.

Зовнішні фактори – винагорода у вигляді заробітної плати й статусу, комфорт на робочому місці й зручні години роботи, компетентність керівництва й так далі.

Працівники, що частіше називають внутрішні фактори, схильні, у цілому, указувати на своє задоволення роботою, високу мотивацію й особисте утягування в процес праці.

Такі працівники схильні також визначати свою особисту ідентичність у більшій мірі через роботу й кар'єру.

Модель можливих зв'язків між внутрішньою мотивацією до праці й ідентичністю людини як компетентного працівника виглядає наступним чином:



Коли людиною рухає внутрішня мотивація, вона більше утягується в роботу, показує кращі результати й підсилює свою ідентичність як компетентного працівника. Відповідно, зростає і його внутрішня мотивація до праці.

Тому зовнішні фактори повинні в процесі мотивації трансформуватися у внутрішні, бо саме останні формують мотиваційну сферу особистості.

Головним внутрішнім стимулом праці в соціальній сфері є альтруїстична мотивація – бажання фахівців із соціальної роботи приносити користь своїм клієнтам і суспільству. Також до значимих внутрішніх стимулів відносять можливість постійного прояву самостійності, ініціативи й творчості в роботі. До зовнішніх стимулів належить суспільне визнання важливості професії соціального працівника, усвідомлення необхідності її здійснення для підвищення соціального здоров'я й благополуччя громадян, прояв поваги з боку оточуючих.

Існує велика різноманітність мотивів, що впливають на ефективність процесу професійного самовизначення. Разом з економічними мотивами (гідна заробітна плата, наявність пільг) велике значення мають психологічні мотиви: самоповага, визнання з боку оточуючих членів колективу, моральне задоволення роботою. Ці види мотивів базуються на вивченні потреб людини, що приводить до появи двох глобальних теорій мотивації: змістовної й процесуальної.

Згідно першому підходу потреби людини і є основним мотивом поведінки, а, отже, і діяльності особистості, основа другого підходу – процесуальні теорії [30].

У соціальній роботі вирішальне значення мають саме психологічні мотиви, що пов'язане не тільки з тим, що матеріальний стимул щодо працівників соціальної сфери в нашій країні поки що застосовується достатньо слабо, а в більшій мірі з гуманістичним змістом професії, що вимагає наявності у фахівців альтруїстичних настанов.

Мотивація до професійної діяльності визначається відповідною спрямованістю, наявністю змісту в цій діяльності, професійними установками людини. Стійкі системи відносин у професійній діяльності утворюють її професійний менталітет і визначають її професійні позиції.

Оскільки мотив представляє собою системоутворюючий фактор, то кожному мотиву повинна відповідати своя діяльність. Відповідно мотиваційно-ціннісні відносини обумовлені системою мотивів.

Для нашого дослідження важливим є виділення чіткої структури відносин на основі виділення відповідних груп мотивів.

У мотиваційно-ціннісному ставленні особистості до професійної діяльності виділяються кілька груп мотивів, наприклад:

- розуміння призначення професії;
- професійної діяльності;
- професійного спілкування;
- прояву особистості в професії [30; 46].

Дамо змістовну характеристику кожній із груп.

Мотиви розуміння призначення професії виникають і розвиваються як форма й міра професійної спрямованості, прийняття кінцевих цілей навчання.

Професійна спрямованість розглядається як інтерес до професії й схильність займатися нею. Вона є складним багатомірним утворенням і містить у собі уявлення про цілі професійної діяльності; мотиви, що спонукають до діяльності; емоційне відношення до цієї діяльності; задоволеність нею.

Професійна спрямованість як узагальнена форма ставлення до професії складається з окремих, локальних оцінок (суб'єктом) ступеня особистісної значимості професії, її змісту й умов здійснення.

Мотиви професійної діяльності виражають раніше сформовані потреби особистості, актуалізовані при

взаємодії із професією (мотиви саморозкриття й самоствердження, матеріальні потреби, особливості характеру, звичок і тому подібне).

Цей вид мотивів пов'язаний із такими особистісними якостями як:

- зусилля, що розуміють як фізичну, розумову, душевну напругу, необхідні для ефективного виконання професійної діяльності;

- старання як зусилля, спрямовані на досягнення професійної діяльності й такі, що характеризуються ретельністю, старанністю в роботі й т.д.;

- наполегливість як рішучість, завзятість, вимогливість у досягненні кінцевого результату діяльності;

- сумлінність як чесність, старанність, ретельність виконання професійної діяльності;

- націленість як спрямованість особистості на результат своєї діяльності, свого прагнення.

Мотиви професійного спілкування відбивають прагнення людини затвердитися в професійній групі, гордість за колектив, приналежність до престижних груп, солідарність у діяльності, прагнення до важкодоступної, але привабливої мети.

У процесі професійного спілкування людина не тільки здобуває необхідні навички й уміння, але й опановує досвідом творчої діяльності. Професійне спілкування супроводжується підвищенням відданості інтересам організації.

У міру посилення мотивації професійного спілкування поліпшується психологічний клімат у групі, підвищується ефективність праці, спрощується управління організацією.

Мотиви прояву особистості в професії виражають особливості самосвідомості особистості в умовах взаємодії із професією (переконаність у власній придатності, у володінні достатнім творчим потенціалом,

у тім, що намічений шлях і є „моє покликання”, і тому подібне).

Проте, щоб ефективно здійснювати професійну діяльність, недостатньо тільки схильності до роботи в сфері „людина-людина”, співчуття людям, бажання допомогти, необхідні систематизовані теоретичні знання, а також розробка й реалізація спеціальних програм по проходженню практики в процесі навчання.

Система мотиваційно-ціннісного ставлення особистості до професійної діяльності є основою аксіогенезу, який трактується як індивідуальний, послідовний, неперервний, закономірний процес розвитку професійних ціннісних орієнтацій особистості, що детермінований специфікою професійної діяльності.

Особистісні цінності майбутнього фахівця, справді, набудуть статусу професійно значущих, якщо він буде внутрішньо вільним у ситуації вибору і здатним приймати відповідальність за процес та результат своєї діяльності [65].

За А. В. Петровським, “вільне прийняття на себе відповідальності за невідомий заздалегідь розвиток подій, яке може бути описане як вільний вибір відповідальності чи як відповідальний вибір свободи є характеристикою особистісної зрілості, що, на нашу думку, є свідченням професійного аксіогенезу майбутнього педагога” [38, с. 8-75].

Відповідно професійний аксіогенез напряму залежить від здатності особистості приймати на себе відповідальність у “ситуації деонтологічного вибору”, а для цього необхідною передумовою є осмисленість майбутнім фахівцем себе у всіх часових аспектах суб’єктивної реальності [49, с. 160].

У своєму дослідженні ми спираємося на положення загальної теорії діяльності, що ознакою, яка конститує діяльність, її системоутворюючим фактором є мотив, у випадку професійної діяльності – мотиваційна сфера особистості спеціаліста. Як підкреслює О. Леонтьєв,

передумовою усякої діяльності є потреба, яка отримує свою визначеність тільки у предметі діяльності, „даний предмет стає мотивом діяльності, тим, що спонукує її” [28, с. 312].

Згідно В. Шадрикову, система мотивів, які спонукають професіонала до виконання професійних завдань і завдань професійного розвитку, становить професійну спрямованість. В якості мотивів виступають потреби, установки, переконання, ідеали й інші психологічні утворення людини [72].

Узагальнену характеристику змісту позитивної мотивації до професії майбутніх соціальних педагогів і працівників запропонував В.О.Сластьонін, характеризуючи її як інтеграцію розуміння праці як цінності, відношення до професії соціального педагога як до особливого виду духовної культури й духовно-практичної діяльності; оволодіння теорією професійного становлення як єдності соціального замовлення й самовизначення особистості; розуміння самовизначення як самопроекування життя, вироблення життєвої стратегії особистості на основі ціннісно-змістового самовизначення; реалізації творчого підходу до проблем формування особистості як суб'єкта.

Ціннісно-смысловий компонент професійної готовності майбутніх соціальних працівників характеризує усвідомлення значимості соціальної роботи, інтерес до професії „соціальний працівник” і схильність займатися нею, потреба в спілкуванні й роботі з людьми, а також чітке подання особистості про мету й мотиви, що спонукають до певного виду діяльності й породжують позитивно-емоційне ставлення до неї.

Даний компонент включає мотиви, цілі, потреби в професійних знаннях, самовихованні, саморозвитку, ціннісні установки актуалізації в професійній діяльності, стимулює творчий прояв фахівця. Він припускає наявність інтересу до майбутньої професійної діяльності, що характеризує потребу особистості в знаннях, в оволодінні

ефективними способами організації професійної діяльності й взаємодії з окремими особистостями або установами й іншими суб'єктами соціальної й соціально-педагогічної взаємодії.

З нашої точки зору основними й одночасно достатніми показниками сформованості цього компоненту професійної готовності є усвідомленість соціальної і особистісної значимості професії, стійке позитивно-емоційне ставлення до професійної соціальної діяльності, прагнення до опанування професією й самореалізації в ній, усвідомленість, стійкість і дієвість мотивів вибору професії й професійної діяльності.

Осмисленість спеціалістом процесу свого життя виконує функцію саморозвитку (самопізнання й самореалізації) та включає сформоване ціннісно-смісловне ядро (широкий спектр особистісно-значущих цінностей, екзистенційну орієнтацію). Тому на етапі формування мотивації першорядного значення набувають актуалізація професійних інтересів студентів, включення навчального завдання в контекст майбутньої професійної діяльності.

Організація поступального, поступового входження в професію знижує хворобливість змін в ідеальних уявленнях про майбутню професію, які характерні для першокурсників, забезпечує зниження ризику розчарування в ній і своєму виборі, мінімізує зниження показника задоволеності професією, що є неминучим у процесі професійного навчання будь-яких фахівців (закономірність такого зниження підтверджується експериментально).

Важливою є оцінка мотиваційної сфери особистості як рухомої, динамічної, але, у той же час, урівноваженої системи особистості. Це, перш за все, певна система домінуючих мотивів, домінанта, що виражається в спрямованості, що й викликає активність особистості. Водночас діалектика особистості виявляється в тому, що домінанта не абсолютна, тобто мотиваційну сферу за умов

науково-виважених цілеспрямованих впливів можна розвивати та коригувати.

Відправними моментами в організації таких впливів є визначення у теорії мотивації емоцій як психічного відображення у свідомості людини відношення результатів діяльності до її мотиву, яке протікає у формі безпосереднього пристрасного переживання. Як і всі ідеаторні явища, емоції можуть узагальнюватися, а також засвоюватися особистістю в процесі її комунікації з іншими людьми.

Зазначене виявляється психологічною основою формування у майбутніх соціальних працівників соціально-значущих потреб і мотивів професійної діяльності та поведінки в процесі навчальних практик.

В цілому, аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми вивчення мотивів і мотивації діяльності, доводить, що дослідниками виділяються різні функції мотивів: спонукання до діяльності, додання їй спрямованості, смислоутворення (В. Асєєв, Л. Божович, Л.Виготський, В. Іванников, О. Леонтєв, Б.Сосновський). Смислоутворення є не тільки психологічно вирішальною функцією мотиву, але й несе в собі надзвичайно багатий діяльнісний і особистісний зміст.

Це положення відзначається також у цілому ряді досліджень, які помітно активізувалися в останні роки (А.Асмолов, В. Вилюнас, А. Леонтєв, Д. Леонтєв й інші). Вищою формою прояву мотивів у свідомості є особистісний смисл, переживання людиною підвищеної значущості предмета, дії або події, що знаходяться в полі дії провідного мотиву. Саме смислоутворюючі мотиви виступають як головна причина спонукання діяльності, як основа постановки мети, вибору засобів і способів її досягнення. Крім того, перехід мотивів в особистісні смисли стимулює перехід індивіда до самомотивації, що є ознакою його суб'єктності. Тому під час формування в людини мотивації діяльності важливим виявляється цілеспрямоване формування особистісних смислів.



Питання мотиваційно-ціннісного ставлення особистості до педагогічної діяльності було предметом теоретичного й експериментального дослідження Є.Шиянова, який охарактеризував це ставлення як внутрішню основу активності психолого-педагогічної позиції спеціаліста, так як вона не тільки спонукує до діяльності, а й сприяє продуктивності її процесу і результатів. На його думку, у системі професійно-педагогічних знань, умінь і навичок мотиваційно-ціннісне ставлення до педагогічної діяльності виконує зв'язуючу, координуючу, активізуючу функції.

Дані експериментальних досліджень також дозволяють з упевненістю стверджувати, що висока позитивна мотивація може заповнювати прогалини спеціальних здатностей або запасу знань, умінь і навичок, відіграючи роль компенсаторного фактору.

З іншого боку, позитивне відношення до професії формує позитивну мотивацію до навчання, що забезпечує ефективність навчальної діяльності студентів, істотно позначаючись на загальному рівні професійної підготовки.

У психології мотивації (О.М. Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн, С.С.Занюк, І.В.Зайцева) процес перетворення зовнішніх цілей на особистісно значущі розглядається як процес, представлений наступними етапами:

I етап. Завдяки механізмам мотиваційної обумовленості та мотиваційного переключення формуються передмотиваційні утворення, так звані „знаннєві мотиви”, що являють собою усвідомлення особистістю необхідності певної діяльності, але це знання позбавлене спонукальної функції. Сутність емоціонального обумовлення полягає в тому, що емоційно-нейтральний подразник пов'язується з іншими, що викликають емоції, набуваючи внаслідок цього відповідного емоційного значення. При цьому до умов емоційної обумовленості належать: одночасна, а не

відстрочена дія нейтральних і емоційних подразників, достатня кількість їх сполучень, а також достатня інтенсивність і глибина емоцій.

Мотиваційне переключення являє собою психологічний механізм переносу позитивної мотивації з важливої та привабливої для суб'єкта діяльності на ту, до якої ми прагнемо сформувавши мотивацію.

II етап. Завдяки педагогічному стимулюванню – комплексу заходів, спрямованих на формування в особистості суспільно значущих мотивів діяльності та поведінки відбувається трансформація знанневих мотивів на мотиви дієві, тобто сутність педагогічного стимулювання полягає у зсуві мотиву на мету.

III етап. Відбувається формування внутрішніх мотивів діяльності, основним психологічним механізмом є мотиваційне зміщення (автономізація мотиву) – способи задоволення певної потреби автономізуються, стають самостійними мотивами.

Таким чином, за С.С.Занюком, довготривале підкріплення діяльності, яка була тільки засобом задоволення певної потреби, позитивними емоціями, призводить до мотиваційного зміщення цих емоцій на діяльність. В результаті діяльність, яка була тільки засобом, перетворюється на мету, стає цінністю.

До факторів, що виступають джерелом позитивних емоцій, пов'язаних з професійною підготовкою, і сприяють формуванню внутрішньої мотивації до професії належать: динамічний баланс вимог і здібностей; залучення внутрішньо мотивованих наставників; наявність прикладів для наслідування; створення ситуації вільного вибору, що супроводжується чітким структуруванням ситуації вибору (необхідним виявляється надання суб'єктам діяльності повної інформації відносно умов, можливостей, наслідків ситуації вибору); створення умов для взаємодії, співпраці й співтворчості.

Ці зовнішні фактори доповнюють внутрішні фактори становлення професійної мотивації. Так, з точки зору І.В.Гавриш, потужними чинниками розвитку мотивації у студентів є почуття особистісної причинності та синдрому досягнення, С.С.Занюк виділяє в якості таких посилення почуття компетентності та прагнення до самодетермінації і керування власною мотивацією.

Для оцінки і самооцінки сформованості професійної мотивації майбутніх соціальних працівників можуть бути використані наступні показники:

студент обрав професію абсолютно свідомо, за внутрішнім бажанням;

студент переконаний, що професійна соціальна діяльність має високу соціальну значимість;

опанування професією має високу значимість особисто для студента;

студент впевнений у придатності до професії;

студент готовий до подолання труднощів у процесі навчання для того, щоб стати гарним фахівцем;

студент впевнений, що професія „соціальний працівник” є його покликанням;

студент готовий до подолання професійних ризиків у професії заради допомоги людям;

заради професії студент готовий знехтувати недостатньою матеріальною винагородою, яку отримує соціальний працівник;

заради професії студент готовий знехтувати недостатнім суспільним визнанням соціальної роботи в нашій країні;

студент готовий ставитися до людей, з якими буду взаємодіяти в професії, як до цінностей;

студент готовий до дотримання етичних норм у професії у будь-якій ситуації;

студент готовий нести власну відповідальність за наслідки своїх професійних дій;

готовий до активної участі в удосконаленні практики соціальної роботи в нашій країні;

студент упевнений, що в майбутньому професія „соціальний працівник” в Україні набуде високого суспільного визнання;

студент переконаний у правильності вибору професії.

Таким чином, професійним самовизначенням є уявлення особистості щодо обраної професії (вимоги, оплата, престиж), своїх можливостей (здібності, нахили, знання, уміння, навички), які поступово інтегруються в уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності (в майбутньому й на даний момент) на всіх психологічних рівнях: когнітивному, емоційно-мотиваційному та поведінковому.

В основі професійного самовизначення лежать мотиви, мотивація. У сучасній літературі мотивація як психічне явище трактується по різному. В одному випадку – як сукупність факторів, що підтримують і направляють, тобто визначають поведінку; в іншому – як сукупність мотивів; у третьому – як спонукання, що викликає активність організму й визначає її спрямованість; у четвертому – як психічна регуляція конкретної діяльності, як дія мотиву і як механізм, що визначає виникнення, напрямок і способи здійснення конкретних форм діяльності, як сукупна система процесів, відповідальних за спонукання й діяльність.

Професійне самовизначення та професійна мотивація соціального працівника фокусуються в такій складовій професіоналізму як ціннісно-сміслова готовність соціального працівника, під якою ми розуміємо стійку позитивну настанову на професійну діяльність на основі системи мотиваційно-ціннісних відношень особистості до призначення професії, професійної діяльності, професійного спілкування, прояву себе в професії, набутих особистісних смислів опанування професійною діяльністю.

У мотиваційно-ціннісному ставленні особистості до професійної діяльності виділяються кілька груп мотивів, наприклад:

- розуміння призначення професії;
- професійної діяльності;
- професійного спілкування;
- прояву особистості в професії.

Система мотивів, в якості яких виступають потреби, установки, переконання, ідеали й інші психологічні утворення людини, що спонукають професіонала до виконання професійних завдань і завдань професійного розвитку, складає професійну спрямованість.

Дослідниками виділяються різні функції мотивів: спонукання до діяльності, додання їй спрямованості, смислоутворення. Смислоутворення є не тільки психологічно вирішальною функцією мотиву, але й несе в собі надзвичайно багатий діяльнісний і особистісний зміст. Вищою формою прояву мотивів у свідомості є особистісний смисл, переживання людиною підвищеної значущості предмета, дії або події, що знаходяться в полі дії провідного мотиву.

Саме смислоутворюючі мотиви виступають як головна причина спонукання діяльності, як основа постановки мети, вибору засобів і способів її досягнення. Крім того, перехід мотивів в особистісні смисли стимулює перехід індивіда до самомотивації, що є ознакою його суб'єктності.

Мотиваційно-ціннісне ставлення до професійної діяльності виступає як внутрішня основа активності психолого-педагогічної позиції спеціаліста, тому що вона не тільки спонукує до діяльності, але й сприяє продуктивності її процесу й результату. У системі професійної готовності мотиваційно-ціннісне ставлення до професійної діяльності виконує сполучну, координуючу, активізуючу функцію.

Система мотиваційно-ціннісного ставлення особистості до професійної діяльності є основою аксіогенезу, який трактується як індивідуальний, послідовний, неперервний, закономірний процес розвитку професійних ціннісних орієнтацій особистості, що детермінований специфікою професійної діяльності.

Крім того, мотиваційний компонент забезпечує перетворення знань, умінь і навичок у засоби особистісного й професійного росту.

### ***5.3. Операційна готовність як складова професійної компетентності спеціаліста***

Наведена вище узагальнена характеристика критеріїв професіоналізму в соціальній роботі при всій розбіжності підходів і оцінок дозволяє визначити однаковість майже всіх авторів, серед них і психологи, і соціологи, і педагоги, у виділенні в структурі різних понять таких складових, як „способи соціальної дії”, „знання, уміння, навички професійної діяльності”, „успішність професійної діяльності”, „володіння методами впливу на соціальне середовище”, „сукупність знань, умінь, навичок, які дають змогу успішно виконувати завдання” тощо.

З точки зору сучасної психології, діяльність, на відміну від усіх інших проявів активності індивіда, відрізняє продуктивність і певна структурна організованість – вона має мотив, мету, предмет і засоби реалізації, результат [14, с. 91].

Мотивація є характеристикою внутрішньої активності спеціаліста в професійній діяльності, яка спонукає його до активного впливу на предмет праці, досягнення мети й отримання певного результату. Це й обумовлює перехід до зовнішньої активності по відношенню до предмету діяльності в напрямку досягнення мети, у зв'язку із чим у діяльності виділяють її зовнішню структуру, де її одиницею виступає дія.

„Окремі дії об'єднані метою діяльності й структурно супідрядні. Вони організовані в просторі й часі. Функцію координатора виконує програма діяльності, яка визначає що, як і коли слід робити для досягнення мети діяльності” [72, с.48]. Таким чином, мова йде про організоване, упорядковане використання засобів реалізації діяльності, тобто сама логіка діяльності як процесу вимагає використання відповідного професійного інструментарію, здійснення впливу на предмет діяльності за допомогою адекватних поставлених меті й бажаному результату технологій.

У даному аспекті слушною є вихідна позиція Р. Пенькової в розумінні готовності як прагнення й здатності педагогів виконувати професійні функції, тому, на її думку, формування даної якості передбачає як розвиток у них професійної мотивації, так і опанування студентами способів педагогічної діяльності[37].

В основі такого опанування, з точки зору Б.Г.Ананьєва, крім мотиваційних, лежать так звані операційні механізми. Характеризуючи їх, він відзначав наступні моменти: „Операційні механізми не містяться в самому мозку – субстраті свідомості, вони засвоюються індивідом у процесі виховання, освіти, у загальній його соціалізації й носять конкретно-історичний характер. У залежності від рівня техніки й культури, накопиченого трудового досвіду й майстерності складається той чи інший операційний механізм конкретної людської діяльності (з її певним предметом і знаряддями праці, технологією й організацією)” [2, с. 207].

У процесі професійної підготовки, у ході опанування даного виду професійної діяльності відбувається перебудова операційних механізмів.

„Розпочинаючи опанування діяльності, суб'єкт володіє... певними психічними властивостями, ряд з яких є професійно важливими. Ці професійно важливі властивості характеризуються певним рівнем функціональних і операційних механізмів. Але ці

механізми не пристосовані до конкретної діяльності, причому, головним чином, це стосується операційних механізмів. У процесі становлення психологічної системи діяльності відбувається перебудова операційних механізмів психічних властивостей у відповідності з вимогами діяльності. Процес цей назвемо процесом перебудови операційних механізмів в оперативні. Даний процес складає сутність переходу психічної властивості до професійно важливої якості” [72, с.97-98].

Мірою відповідності властивостей та якостей особистості вимогам конкретної діяльності виступають здібності [14, с.35].

При цьому здібності не зводяться до наявних у індивіда знань, умінь і навичок. Вони проявляються в швидкості й міцності оволодіння способами певної діяльності, виступають як регуляційні особливості психічної діяльності індивіда [14, с. 352.].

Слід також враховувати специфіку професійної соціальної й соціально-педагогічної діяльності, яка полягає в її міждисциплінарно-інтегративній сутності, що припускає володіння майбутнім фахівцем професійними компетенціями використання знання різних областей наук, тобто компетенціями генералізації знань. У цьому випадку знання здобуває нові якості, його понятійними ознаками стають междисциплінарність, узагальненість, системність, загальнонауковість.

Слушною здається думка І.О.Зимньої про ключову роль формування здібностей у процесі професійної підготовки й самопідготовки, оцінка їх як базового компоненту готовності до здійснення професійних функцій. Тому дуже важливим, з її точки зору, є питання: сукупність яких здібностей забезпечує можливість реалізації функцій спеціаліста, оскільки „саме здібності первинні, вони – основа функцій, вони розвиваються в діяльності й визначають придатність до неї” [18, с. 41].

С.Д.Литвин розуміє педагогічні здібності „не тільки як сполучення якостей особистості, що



забезпечують успішність педагогічної діяльності, але і як професійну активність педагога по перебудові педагогічної ситуації” [29].

Суттєвою є оцінка здібностей як динамічної характеристики, що лежить в основі розвитку особистості. У своїх дослідженнях С.Л. Рубінштейн підкреслював, що будь-яка проблема розвитку найтісніше переплітається з питанням про здібності. Він писав, що „питання про здібності повинно бути злитим із питанням про розвиток... Розвиток людини, на відміну від накопичення „досвіду”, оволодіння ЗУНами (знаннями, уміннями, навичками – автор), – це і є розвиток її здібностей, а розвиток здібностей людини – це і є те, що представляє собою розвиток як такий, на відміну від накопичення знань і вмінь” [46, с.226-227].

Сказане не протирічить і змісту професійного розвитку, одним із результатів якого є формування (розвиток) професійних здібностей і професійної обдарованості. Даючи загальну характеристику людини як суб’єкта трудової діяльності, Б. Г. Ананьєв підкреслював: „Вищою інтеграцією суб’єктивних властивостей є творчість, а найбільш узагальненими ефектами (а разом із тим і потенціалами) – здібності й талант” [2, с. 211].

Важливою нам здається оцінка І.О.Зимньою співвідношення таких категорій, як функції, здібності, уміння, якими оперують дослідники цього аспекту професійної готовності: „Здійснення педагогічних функцій засновується на здібностях і проявляється в певних діях (уміннях) педагога” [18, с. 301].

За оцінкою В. О. Сластьоніна вміння – компонент діяльності, у якій втілюються знання й навички. При цьому вміння мають велику рухливість, свідомий характер, що сприяє переходу дій у творчість.

Специфіка професійної соціальної і соціально-педагогічної діяльності полягає в їх міждисциплінарно-інтегративній сутності, що припускає володіння майбутнім фахівцем професійними компетенціями

використання знання різних областей наук, тобто компетенціями генералізації знань. У цьому випадку знання здобуває нові якості, його понятійними ознаками стають междисциплінарність, узагальненість, системність, загальнонауковість.

Аналіз сучасних поглядів на здібності дозволяє зробити наступні висновки узагальнюючого характеру:

по-перше, під здібностями розуміються індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої;

по-друге, здібностями називають не усякі взагалі індивідуальні особливості, а лише такі, котрі мають відношення до успішності виконання якої-небудь чи багатьох діяльностей;

по-третє, поняття „здібність” не зводиться до тих знань, навичок чи умінь, що уже вироблені в даної людини.

У психолого-педагогічній літературі (О.Безпалько, І. Зверева, М. Галагузова, Р. Овчарова та ін.) склався підхід, згідно якому в системі професійних здібностей виділяють дві великі групи:

1) загальнопедагогічні, які є універсальною основою для виконання функцій професійної діяльності;

2) спеціальні (охоронно-захисні, попереджувально-профілактичні, корекційно-реабілітаційні, соціально-терапевтичні тощо), які актуалізуються при виконанні певного напрямку або виду професійної діяльності.

При цьому перелік здібностей як у першій групі, так і в другій, у різних авторів не співпадає.

У своєму дослідженні ми обмежуємося першою групою здібностей, спираючись на точку зору Ю.Галагузової, Г. Сорвачевої, Г. Штинової, які виділяють наступні групи загальнопедагогічних здібностей соціального педагога [7, с. 9]:

1. Комунікативні, що забезпечують оволодіння інструментарієм індивідуальної й групової

комунікації, уміння будувати взаємини з колегами й клієнтами, взаємодіяти з різними суб'єктами соціальної і соціально-педагогічної діяльності в наданні допомоги клієнтам, реалізовувати управлінські рішення у своїй професійній діяльності;

2. організаторські, що дозволяють успішно організовувати освітню й практико-орієнтовану діяльність клієнтів у різних соціокультурних умовах;

3. діагностичні, що дозволяють визначати причини й сутність кризових ситуацій клієнтів, оцінити соціальне положення і соціальні проблеми конкретної спільноти, дати комплексну оцінку сім'ї, мікросоціуму тощо;

4. проектувальні, володіння якими забезпечить здатність самостійно проектувати соціальну й соціально-педагогічну роботу, вибирати технології, прийнятні й результативні в організації соціальної профілактики, соціальної реабілітації і корекції, соціального виховання й інших видів професійного соціального втручання в соціальну й соціально-педагогічну ситуацію;

5. дидактичні, що забезпечують успішність трансляції соціальних знань у процесі соціально-педагогічної діяльності, у тому числі у соціальному навчанні й консультуванні клієнтів;

6. аналітичні, необхідні для аналізу й оцінювання процесів, явищ і результатів професійної діяльності (розчленовувати професійні явища на складові елементи; знаходити в теорії соціальної роботи ідеї, висновки, закономірності, адекватні логіці розглянутого явища; проводити пошукову і дослідницьку роботу, абстрактно логічно мислити, використовувати методи аналізу і синтезу, індукції й дедукції).

Незалежно від конкретних умов професійної діяльності фахівець із соціальної роботи повинен:

знати теоретичні й методологічні засади соціальної роботи, її історичні корені, традиції, вітчизняний і

зарубіжний досвід, сучасні завдання, методи організації соціального захисту населення;

володіти навичками соціально-психологічного і ситуаційного аналізу, діагностики умов і рівня життєдіяльності різних соціальних категорій і груп населення;

уміти проводити соціологічні дослідження, прогнозувати розвиток соціальних процесів і враховувати їх результати у своїй роботі, а також під час врегулювання соціальних конфліктів;

володіти організаторськими здібностями, високою загальною культурою, педагогічним хистом, бути комунікабельним, товариським, співчутливим, готовим до самопожертви;

мати необхідну методико-психологічну підготовку, бути спостережливим, уважним, милосердним, витриманим, скромним тощо;

бути готовим надавати кваліфіковану юридичну допомогу під час захисту прав клієнтів.

Соціальний працівник повинен:

володіти основами пенсійної справи, соціального захисту сімей з дітьми, інвалідів, одиноких та інших соціально незахищених громадян;

виявляти на підприємствах, в мікрорайонах, селах сім'ї, окремих осіб, які потребують на соціально-медичну, юридичну, психолого-педагогічну, матеріальну та іншу допомогу, охорону морального, фізичного і психічного здоров'я;

встановлювати причини виникаючих у них труднощів, конфліктних ситуацій, в тому числі за місцем роботи, навчання і т.д., допомагати їм у розв'язанні існуючих проблем, працевлаштуванні, соціальному захисті;

сприяти інтеграції діяльності різних державних і громадських організацій та установ по наданню необхідної соціально-економічної допомоги населенню;

проводити психолого-педагогічні та юридичні консультації з питань сім'ї і шлюбу, виховну роботу серед дітей, схильних до правопорушень;

надавати допомогу в укладанні угод про надомну працю батькам, що мають неповнолітніх дітей, інвалідам, пенсіонерам;

виявляти і надавати підтримку дітям та дорослим, яким потрібна опіка і піклування, влаштування в лікувальні й навчально-виховні заклади, матеріальна, соціально-побутова та інша допомога;

організувати громадський захист неповнолітніх правопорушників, при необхідності – брати в ньому особисту участь;

сприяти створенню і діяльності центрів соціальної служби для молоді, допомоги сім'ї (всиновлення, опікуєтво, піклування), юнацьких, підліткових, дитячих об'єднань, асоціацій, клубів за інтересами;

допомагати організації і виховній діяльності інтернатів, притулків для інвалідів, людей похилого віку, бездомним та ін.;

брати участь в роботі по соціальній адаптації і реабілітації осіб, які повернулися з спеціальних навчально-виховних установ і місць позбавлення волі, у розв'язанні інших гострих соціальних проблем.

Для оцінки й самооцінки сформованості професійних здібностей майбутнього соціального працівника можуть бути використані наступні показники:

уміння слухати інших з розумінням і цілеспрямованістю;

уміння знайти інформацію та зібрати факти, необхідні для підготовки соціальної історії, оцінки ситуації;

уміння створювати і розвивати взаємини, що сприяють успішній професійній діяльності;

уміння спостерігати та інтерпретувати вербальну і невербальну поведінку;

застосовувати знання з соціальної роботи, соціальної педагогіки або практичної психології, з теорії особистості та діагностичні методи;

уміння активізувати зусилля індивідів, груп, спільноти з вирішення власних проблем, викликати довіру з їхнього боку;

уміння обговорювати гострі теми в позитивному емоційному тоні і без вираження погроз;

уміння розробляти новаторські рішення проблем індивідів, груп, спільнот;

уміння виявляти потреби для визначення терапевтичних залежностей;

уміння вести дослідження або інтерпретувати висновки досліджень і положень професійної літератури;

уміння забезпечувати і налагоджувати взаємини між конфліктуючими індивідами, групами;

уміння забезпечувати міжвідомчі зв'язки;

уміння інтерпретувати і виявляти соціальні потреби та ознайомлювати з ними відповідні органи (адміністрація, фінансові органи, суспільні організації).

Наявність вищезазначеного комплексу здібностей є базою для опанування тим, що прийнято називати функціонально-рольовим репертуаром соціального працівника. У літературі роль розуміється як культурно-детермінована модель поведінки [10, с. 23-25].

Узагальнюючи різні наукові та практичні тенденції щодо визначення рольового репертуару соціальних працівників у різних країнах, український дослідник В. Сидоров пропонує власну класифікацію на основі об'єднання рольового репертуару соціальних працівників у шість груп [51]:

1. Група практичних ролей: учитель соціальних умінь – консультант – клініцист – агент із питань соціальних змін – аніматор – соціальний менеджер – помічник клієнта – вуличний працівник.

2. Група посередницьких ролей: брокер соціальних послуг – керуючий справами клієнта – захисник прав і інтересів клієнта.

3. Група управлінських ролей: керівник робочого навантаження – лідер команди – керівник персоналу – адміністратор.

4. Група дослідницьких ролей: експерт – аналітик – дослідник.

5. Група сервісних ролей: викладач – керівник польової практики – супервізор.

6. Група латентних ролей: захисник панівного порядку – підривач державного устрою – брокер у сірих тонах – козел відпущення (цап-відбувайло) – донор – потенційний гнобитель – всезнайко – принижений прохач.

За змістом діяльності фахівця соціальної роботи виділяють такі функції [52, с. 4, 30]:

- організаційну (організація соціальних служб, залучення до їх роботи громадськості та спрямування діяльності на надання різних видів допомоги й соціальних послуг);

- посередницьку (забезпечення сприяння й участі в рішенні проблеми органів влади та інших соціальних установ);

- правозахисну (використання законів та їх правових актів для захисту прав клієнта й надання йому допомоги);

- інформаційну (забезпечення нужденних у соціальній допомозі інформацією про соціальні послуги);

- психологічну,

- педагогічну,

- соціально-медичну,

- соціально-побутову (виявлення необхідності та сприяння в наданні відповідної допомоги різним категоріям населення) та інші.

Кожна професійна роль фахівця включає перелік функцій, що припускає співвіднесення вмінь і навичок,

необхідних фахівців, з кожною функцією й із кожною професійною роллю.

Професійні ролі соціального працівника можуть бути класифіковані й більше диференційовано. І.О. Зимня, посилаючись на закордонних авторів, приводить 13 професійних ролей, зміст яких описується через функціонал [17]:

1. Соціальний працівник, що встановлює людей, групи людей, що переживають труднощі (що перебувають у кризовій ситуації) або перебувають у небезпеці бути підданими деякому насильству (що перебувають у стані ризику). Завданням цього соціального працівника є встановлення факторів оточення, що створюють проблеми. Ця роль може бути названа „визначник клієнта”.

2. Брокер – соціальний працівник, що направляє людей у відповідні служби, які можуть бути їм корисні, з метою дати можливість людям використати систему соціальних служб і зв’язати ці служби.

3. Посередник, „буфер” – соціальний працівник, що перебуває між двома людьми, людиною й групою або двома групами, для того щоб допомогти людям перебороти розбіжності й продуктивно працювати разом.

4. Адвокат, захисник – соціальний працівник, що бореться за права й гідність людей, що потребують допомоги. Його діяльність включає боротьбу за обслуговування, допомогу окремим людям, групам, спільнотам, боротьбу за зміни в законах або наявній практиці з позиції цілого класу людей.

5. Оцінювач – соціальний працівник, що збирає інформацію; оцінює проблеми людей, груп; допомагає прийняти рішення для дії.

6. Мобілізатор – соціальний працівник, що збирає, надає руху, запускає, активізує, організує дії вже існуючих або нових груп для вирішення проблем.



Мобілізація може виконуватися й на індивідуальному рівні.

7. Учитель – соціальний працівник, що передає інформацію й знання й допомагає людям розвивати вміння.

8. Коректор поведінки – соціальний працівник, який працює над тим, щоб внести зміни в поведінкові стереотипи, навички й сприйняття людей або груп.

9. Консультант – соціальний працівник, що діє разом з іншими працівниками з метою допомогти їм удосконалити їхні вміння у вирішенні проблем клієнта.

10. Проєктант співтовариств – соціальний працівник, що планує розвиток програм діяльності.

11. Менеджер інформації – соціальний працівник, що збирає, класифікує й аналізує дані про соціальне середовище.

12. Адміністратор – соціальний працівник, що управляє установою, програмою, проєктом або соціальною службою.

13. Практик – соціальний працівник, що забезпечує конкретну допомогу, турботу (фінансову, побутову, фізичну тощо).

В.М.Сидоров виділив два підходи до опису професійної діяльності соціального працівника за допомогою функцій: спектральний і процесуальний [50].

Спектральний підхід полягає в тому, що конкретні ролі дії соціального працівника представлені у вигляді деякого спектра реалізованих ним функцій:

- Брокер суспільних послуг – оцінка положення клієнта - оцінка необхідних ресурсів - надання інформації - посередництво в сервісному обслуговуванні - захист клієнта;

- Учитель соціальних умінь – навчання соціальним і повсякденним життєвим навичкам - допомога в зміні поведінки - включення превентивних мір;

- Консультант – психосоціальна оцінка й діагностика - стабілізація способу життя клієнта - соціальне лікування - дослідницька робота;
- Керуючий справами клієнта – оцінка майна клієнта - планування послуг - зв'язок із необхідними сервісними службами - контроль за доставкою послуг клієнтам - захист клієнта;
- Керівник робочого навантаження – планування сервісних послуг - розподіл часу по наданню послуг - контроль за якістю забезпечення сервісними послугами - обробка інформації;
- Адміністратор – керування - внутрішня й зовнішня координація - підготовка цільових програм - оцінка програм;
- Керівник персоналу – навчання службовця - керування персоналом - контроль - консультування;
- Агент із питань соціальних змін – політичний аналіз і рішення соціальних проблем - мобілізація суспільної участі в соціальних процесах - суспільний захист - розвиток суспільних ресурсів.

Процесуальний підхід ґрунтується на виділенні функцій соціального працівника як частини процесу його професійної взаємодії із клієнтами. Цей процес має вигляд „оцінка - прогноз - перетворення”.

В.М.Сидоров поєднує основні функції в два класи: базисні й спеціальні:

- Базисні функції – діагностична (оцінна) – прогностична – перетворювальна;
- Спеціальні функції – комунікативна – організаторська – правозахисна – превентивна – психотерапевтична – рекламно-пропагандистська – соціально-медична – соціально-педагогічна – соціально-економічна.

Таким чином, усе вищезазначене дає можливість виділити в якості сутнісної характеристики професійної готовності такий компонент як операційна готовність, яку слід розуміти як здатність спеціаліста реалізовувати

необхідні в контексті даної, у нашому випадку соціальної, ситуації професійні функції на основі опанованих способів професійної дії та розвиненої системи професійних здібностей.

Розгляд проблеми сформованості професійних здібностей і операційної готовності майбутнього соціального працівника вимагає виділення рівнів такої сформованості. При цьому ми будемо спиратися на наукову позицію, згідно якій при освоєнні будь-якого виду діяльності людина „опирається” на деякі раніше освоєні нею правила, способи здійснення діяльності. Залежно від глибини проникнення індивіда в сутність розв’язуваного завдання характер його „опори” на ці правила породжує два, хоча й генетично взаємозалежних, але таких, що відрізняються за рівнем засвоєння, види діяльності – репродуктивну, коли засвоєна інформація відтворюється всього лише в різних сполученнях і комбінаціях, і продуктивну, коли раніше засвоєні комбінації за аналогією використовуються в нових умовах.

На цій основі виділяються чотири послідовних рівні засвоєння професійної діяльності:

- 1 – розпізнавання (відтворення об’єктів, властивостей, алгоритмів діяльності з підказкою);
- 2 – відтворення інформації, операцій, методів діяльності (алгоритмічна діяльність);
- 3 – продуктивна реконструкція. Виконується не алгоритмічно, а з опорою на здогад „за зразком”;
- 4 – продуктивна творча діяльність. Самостійне конструювання програми діяльності.

У рамках психологічної концепції системогенеза професійної діяльності такі компоненти професійної готовності як ціннісно-смысловий та операційний взаємопов’язані та взаємообумовлені.

У період допрофесійного розвитку спрямованість, селективність та вибірковість у роботі пізнавальних та психомоторних функцій визначається фізіологічними

можливостями людини, системою нормативних критеріїв, прийнятих у даному суспільстві, умовами життєдіяльності, особливостями мотиваційної сфери людини тощо.

У ході професійного розвитку селективність і спрямованість перебудовуються й починають підкорятися задачам професійної діяльності, її змісту й умовам. Мотиваційні механізми спрямовують роботу психічних процесів на вирішення професійно значимих задач і відображення професійно значимої інформації. Після цього (або в ході цього) починається перебудова операційних механізмів у відповідності з вимогами діяльності. Саме в ході такої перебудови розвиваються професійні здібності й така узагальнена характеристика як здатність до даного виду професійної діяльності [39, с.47].

У свою чергу, включення в професійну діяльність, безпосереднє виконання професійних дій і функцій сприяє виявленню й формуванню відповідних якостей особистості:

1. *когнітивні (пізнавальні) якості* – уміння відчувати навколишнє середовище, ставити питання, відшукувати причини явищ, позначати своє розуміння чи нерозуміння проблеми; уміння професійно бачити й відчувати досліджуваний об'єкт, розвита працездатність;

інтелектуальні якості: допитливість, ерудованість, вдумливість, кмітливість, здатність до аналізу й синтезу, до аналогії, пошук проблем, схильність до експерименту, уміння формулювати проблеми й гіпотези, виконувати теоретичні й експериментальні дослідження, робити висновки й узагальнення, володіння способами розв'язання різних проблем;

уміння аргументувати свою діяльність і отримані результати, самовизначатися в умовах вибору, захопленість, оперативність дій;

уміння зрозуміти й оцінити іншу точку зору, вступити в змістовний діалог чи конструктивну суперечку;

структурно-системне бачення досліджуваних об'єктів і областей професійної діяльності: сутність, причинно-наслідкові й інші зв'язки, просторова й часова ієрархія тощо;

орієнтація у фундаментальних проблемах професійної діяльності, нестандартність мислення;

здатність втілювати знання, що здобуваються, у духовні й матеріальні форми, будувати на їхній основі свою наступну діяльність;

уміння зіставляти власні освітні результати з професійними аналогами й освітніми результатами інших студентів, оцінювати їх і допрацьовувати.

2. *креативні (творчі) якості* – гнучкість розуму, розкутість думок і почуттів;

емоційно-образні якості: натхненність, емоційний підйом у творчих ситуаціях;

образність, асоціативність, почуття новизни, незвичайного, чуйність до протиріч, здатність до творчого сумніву, до емпатії;

ініціативність, винахідливість, кмітливість, проникливість, уміння бачити знайоме в незнайомому;

подолання стереотипів, здатність виходу в іншу площину чи простір при вирішенні проблеми;

наявність своєї думки, сміливість поглядів, впевненість у своїх силах, здатність генерувати нові, нестандартні ідеї, що мають загальнолюдську цінність, як індивідуально, так і в комунікації; потреба у творчому способі життя;

уміння вести діалог із досліджуваним об'єктом, вибирати методи пізнання, адекватні об'єкту; прогностичність, здатність до формулювання гіпотез, конструювання версій;

3. *методологічні (організаційно-діяльнісні) якості* – знання своїх індивідуальних діяльнісних особливостей, рис характеру, оптимальних умов діяльності;

здатність усвідомлення цілей навчальної діяльності й уміння їх пояснити; усвідомлення мотивації у різних видах діяльності, пристрастей у професійній сфері; усвідомлена цілеспрямованість: уміння ставити мету, розробляти програму її досягнення, завзятість у досягненні мети;

здатність до нормотворчості: уміння сформулювати правила діяльності, спрогнозувати результати;

навички самоорганізації: планування діяльності, корекція етапів і способів діяльності, її упорядкованість тощо;

самоаналіз і самооцінка, володіння методами рефлексивного мислення;

здатність взаємодії з іншими суб'єктами навчальної й професійної діяльності, комунікативність;

здатність організувати діяльність і творчість інших (організаційно-педагогічні якості).

Таким чином, операційна готовність соціального працівника – це здатність реалізовувати необхідні у контексті проблемної соціальної ситуації професійні функції на основі опанованих способів професійної дії (в єдності мети, задач, методів, способів і результату) та розвиненої системи професійних здібностей.

У психолого-педагогічній літературі склався підхід, згідно якому в системі професійних здібностей виділяють дві великі групи:

1) загальнопедагогічні, які є універсальною основою для виконання функцій професійної діяльності;

2) спеціальні (охоронно-захисні, попереджувально-профілактичні, корекційно-реабілітаційні, соціально-терапевтичні тощо), які актуалізуються при виконанні певного напрямку або виду професійної діяльності.

Наявність вищезазначеного комплексу здібностей є базою для опанування функціонально-рольовим репертуаром соціального працівника як сукупності

культурно-детермінована моделями поведінки, що відповідають змісту професії.

У рамках психологічної концепції системогенеза професійної діяльності такі компоненти професійної готовності як ціннісно-смысловий та операційний взаємопов'язані та взаємообумовлені.

У ході професійного розвитку селективність і спрямованість перебудовуються й починають підкорятися задачам професійної діяльності, її змісту й умовам. Мотиваційні механізми спрямовують роботу психічних процесів на вирішення професійно значимих задач і відображення професійно значимої інформації. Після цього (або в ході цього) починається перебудова операційних механізмів у відповідності з вимогами діяльності. Саме в ході такої перебудови розвиваються професійні здібності й така узагальнена характеристика як готовність до даного виду професійної діяльності.

Включення в професійну діяльність, активізація операційної готовності майбутнього соціального працівника, безпосереднє виконання професійних дій і функцій сприяє виявленню й формуванню відповідних якостей особистості: когнітивних (пізнавальних); креативних (творчих); методологічних (організаційно-діяльнісних).

#### ***5.4. Місце рефлексії в професійному становленні соціального працівника***

Формування в суспільній свідомості розуміння затребування й значущості соціальної роботи в будь-якій сфері практичної діяльності об'єднало позиції більшості спеціалістів у достатньо чіткому визначенні предмету соціальної роботи як процесу впливу на соціальні взаємодії індивіда протягом усіх вікових періодів життя й у різних сферах мікросередовища, багатопланової соціальної життєдіяльності й відносин.

Неповторність і самобутність кожного індивіда як об'єкта соціального й соціально-педагогічного впливу,

необхідність його перетворення на суб'єкта, здатного до самотворення й життєтворчості, вимагають сформованості в самого соціального працівника потреби й здатності до творчості в професії на основі постійного самоаналізу й осмислення себе як професіонала, а також процесу й результатів своєї професійної діяльності.

У зв'язку із цим є нагальна потреба визначення змісту, складових, критеріїв і рівнів сформованості рефлексивної готовності, її місця й ролі в професійно-особистісному становленні майбутніх соціальних працівників, а також можливостей педагогічного впливу на її формування в період професійної підготовки.

Професійна підготовка соціального працівника як кінцевий результат передбачає формування готовності до професії – виконання соціально-доцільної діяльності, що змінює соціальний світ людини й максимально мобілізує потенціал кожної людини для рішення найскладніших проблем, адекватної реакції на зміни в суспільстві [56, с.365].

Однією з характеристик діяльності виступає усвідомленість. Усвідомленість може відноситись як до суб'єкту діяльності, так і до змісту, процесу діяльності. „Кожний акт індивідуального пізнання передбачає самосвідомість, тобто неявне знання суб'єкта про себе самого. Можна спробувати перетворити це неявне знання в явне, тобто перевести самосвідомість у рефлексію... Кожний акт рефлексії – це акт осмислення, розуміння” [27, с.259].

При цьому вельми суттєвим є положення, що „актуально усвідомлюється той зміст, який є предметом цілеспрямованої активності суб'єкта, тобто займає структурне місце безпосередньої цілі внутрішньої або зовнішньої дії в системі тієї чи іншої діяльності” [28, с.361].

Наведене тлумачення усвідомленості діяльності доволі значиме для аналізу підготовки студентів до професійної діяльності, оскільки майбутній соціальний



працівник повинен не тільки сам навчитися здійснювати рефлексію, а й навчити цьому будь-якого індивіда, який виступає об'єктом професійної діяльності.

Усе це дає підстави виділити в структурі професійної готовності майбутніх соціальних працівників такий компонент як рефлексивна готовність.

Аналіз досліджень, присвячених проблемам професійної рефлексії (С.П.Льїн, Т.В.Кудрявцев, В.Ю.Шегурова, І.С.Ладенко, Р.Й.Тур, М.Й. Боришевський та ін.) дозволяє зробити ряд висновків узагальнюючого характеру:

1) під процесом рефлексії варто розуміти „комплексну мисленеву здатність до постійного аналізу й оцінки кожного кроку професійної діяльності”;

2) механізмами присвоєння та здійснення особистістю професійної діяльності на практиці є саморозвиток і саморегуляція;

3) встановлена психологічна закономірна залежність, сутність якої полягає у наступному: „чим більше людина в оцінці своїх якостей спирається на усвідомлені данні про себе, логічні міркування, доведення, тим реальніше її самооцінка, що, в свою чергу, підвищує її позитивний вплив на саморегуляцію поведінки,,;

4) професійна рефлексія є полісистемним і поліфункціональним феноменом який, в контексті соціальної і соціально-педагогічної діяльності, виступає як оцінне осмислення себе як професіонала, професійної діяльності як форми творчого самовираження й взаємодії з об'єктами професійного впливу як способу управління соціальними і соціально-педагогічними процесами і явищами на особистісному, діяльнісному й інтерактивному рівнях;

5) професійна рефлексія має зворотній зв'язок на професійно-мотиваційну сферу спеціаліста, забезпечує усвідомлення мотивів, перехід їх у ціннісні орієнтації особистості; виступає умовою продуктивності праці;

сприяє попередженню (подоланню) професійної деформації особистості;

6) рефлексія – не стільки констатація наявності або відсутності професійних якостей, скільки стимулювання їхнього розвитку, збагачення, посилення;

7) рефлексивна діяльність професіонала розвиває його здатність бачити проблеми власної професійної діяльності, модифікувати її за рахунок своїх внутрішніх ресурсів, самостійно здійснювати свій вибір, приймати відповідальність за свої рішення;

8) рефлексія виступає механізмом інтеграції „Я” у неповторну цілісність, що, зокрема, є основою для становлення індивідуального стилю професійної поведінки і діяльності;

9) рефлексія розглядається як засіб формування професійної компетентності (готовності).

Рефлексивна готовність відповідає особистісному аспекту професії й характеризується сформованістю адекватної професійної Я-концепції в сполученні зі стійкою мотивацією до самоаналізу, професійного самовдосконалення, розвитку своїх творчих здібностей.

Поряд із професійними здібностями важливою сферою професійно-особистісного розвитку спеціаліста є професійна свідомість та самосвідомість. Професійна самосвідомість – це комплекс уявлень людини про себе як професіонала, цілісний образ себе як професіонала, система ставлень та настанов до себе як до професіонала.

Професійна свідомість включає усвідомлення людиною:

- норм, правил, моделей своєї професії;
- професійно важливих якостей у інших людей, порівняння себе з іншими;
- окремих сторін своєї особистості (професійної поведінки, рівня професіоналізму й своєї емоціональності);
- сформованої позитивної Я-концепції [44, с.235].

Професійна самооцінка може бути розглянута як найважливіший елемент у структурі професійної Я-концепції особистості [44, с. 239]

У структурі самооцінки взагалі й професійної самооцінки особливо доцільно виділяти: а) операціонально-діяльнісний і б) особистісний аспекти.

Перший пов'язаний з оцінкою себе як суб'єкта діяльності й виражається в оцінці свого професійного рівня (сформованості вмінь і навичок) і рівня компетентності (системи знань).

Особистісний аспект професійної самооцінки виражається в оцінці своїх особистісних якостей у зв'язку з ідеалом образу „Я-професійного”.

Для оцінки і самооцінки сформованості позитивного самосприйняття майбутніх соціальних працівників як основи рефлексивної готовності до професійної діяльності можуть бути використані наступні показники:

студент упевнений, що його особистісні якості абсолютно відповідають вимогам до фахівця;

студент добре знає як переваги так і недоліки своєї особистості, які є професійно важливими;

студент чітко знає, чого йому необхідно набути, змінити в особистісному плані, щоб наблизитись до ідеалу фахівця;

студент чітко знає, чого йому необхідно досягти в професійному плані в процесі подальшого навчання;

студент упевнений у своїй спроможності до ефективного самовиховання й самоосвіти;

студент впевнений, що його моральні якості абсолютно відповідають професії;

студент постійно аналізує себе в процесі практичної діяльності, робить висновки і використовує їх для того, щоб не повторювати помилок;

студент постійно аналізує себе в процесі практичної діяльності, робить висновки і використовує їх

для того, щоб закріпити ті зразки поведінки і діяльності, які забезпечують успішний результат;

студент абсолютно задоволений своїми успіхами у практичному навчанні;

студент абсолютно готовий до постійного особистісно-професійного самовдосконалення, яких би зусиль це не вимагало.

Вивчення сутності й структури рефлексивного компоненту професійної готовності визначило задачу вияву рівнів його сформованості в майбутніх соціальних працівників. Основним критерієм у виділенні таких рівнів для рефлексивного компоненту стала ступінь розвитку творчих якостей та стилю й ступінь сформованості рефлексивних умінь

При виявленні рівнів сформованості рефлексивного компоненту в студентів ми спирались на методологічне положення В.Г.Афанасьєва про виникнення нової системи на основі розрізнених компонентів на початковому рівні до їхньої певної єдності на середньому рівні й заміні однієї системи іншою в результаті змін, що відбулися, і розвитку нової системи, що виникла, на більш високих рівнях [22, с. 11].

Така позиція допомогла нам виявити при допомозі діагностичних методик три рівні сформованості рефлексивного компоненту професійної готовності в студентів – низький (репродуктивний), середній (репродуктивно-творчий), високий (творчо-індивідуальний).

Змістовні характеристики визначених рівнів виглядають наступним чином:

| Рівні сформованості | Ступінь розвитку творчих якостей та стилю | Ступінь сформованості рефлексивних умінь |
|---------------------|---|--|
| I-й.<br>Низький     | Творчість практично не                    | Рефлексія у рамках                       |

|   |  |  |
|---|--|--|
| (репродуктивний)                        | проявляється, прагнення до професійного самовдосконалення проявляється відносно окремих умінь професійної діяльності               | відтворюючої дійсності   |
| П-й. Середній (репродуктивно-творчий).  | Творча активність проявляється з елементами пошуку нових рішень у стандартних професійних ситуаціях                                | Присутні самоаналіз і самоконтроль професійної діяльності, рефлексивний контроль здійснюється ситуативно |
| III-й. Високий (творчо-індивідуальний). | Проявляються пошукові форми мислення, прагнення до самовдосконалення власної професійної системи, задоволеність соціальною роботою | Рефлексивний компонент повністю сформований  |

Активізація механізмів рефлексії, сформованість рефлексивного компоненту в майбутніх соціальних працівників дозволяє вирішити такі завдання професійної освіти як персоніфікація досвіду засвоєваної професії, формування майбутнього спеціаліста як системи, готової до саморуку, саморозвитку й самовдосконалення.

„Головним системоутворюючим фактором професіоналізму особистості є образ шуканого результату,

до якого прагне суб'єкт діяльності. Професіоналізм особистості формує потребу в його досягненні, аналіз міри просування в напрямку до нього, пошук причин, що сприяють або заважають його отриманню” [35, с.67].

З точки зору сучасної професійної педагогіки професійна діяльність – особистісна категорія, процес творення й результат творчої діяльності, у зв'язку із чим особистісно-розвиваюча професійна освіта орієнтується на формування нового типу працівника, для якого потреба у творчості, самоосвіті й саморозвитку, у переході від функціонально-рольового, часткового існування на робочому місці до цілісної життєдіяльності в професійній сфері здобуває значимий характер.

Таке визнання ролі рефлексії в особистісно-професійному становленні й розвитку індивіда сформувало погляд на професійну діяльність як на багаторівневу структуру, основою якої є рефлексія – осмислення своєї пошуково-творчої діяльності особистістю; творчо-перетворююча діяльність і співтворчість.

У практиці професійної та післяпрофесійної освіти на Заході це зумовило перехід від інформаційно-технологічної моделі навчання до рефлексивної.

З точки зору прибічників рефлексивного підходу якщо надбані знання є результатом засвоєння змісту тієї чи іншої науки або досвіду інших людей, то вони нав'язані зовні й тому психологічно необґрунтовані, у той час як суб'єктивні включають у себе індивідуально пережиті й не завжди усвідомлювані моменти реальної професійної діяльності. У дійсності ці два види знань не ізольовані, а утворюють у своїй сукупності систему так названих „концептуальних схем”, або „професійних конструктів”, які по суті й визначають усвідомлену чи неусвідомлену готовність індивіда до будь-яких професійних дій.

Виконуючи роль регуляторів професійної діяльності, вони визволяють свідомість фахівця при

виконанні вже відпрацьованих операцій у стандартних ситуаціях. Однак у змінених умовах застарілі „конструкти” виступають як гальмуючий фактор.

Основна умова, яка забезпечує заміну одних „концептуальних схем” на інші, – це безперервний процес рефлексії, тобто „комплексна розумова здатність до постійного аналізу й оцінки кожного кроку професійної діяльності” [8, с.73], завдяки якій забезпечується професійний розвиток.

Реалізація цієї умови реалізується на засадах рефлексивно-середовищного підходу (І.М. Семенов, С.Ю. Степанов та ін.), згідно якому засвоєння, присвоєння цінностей будь-якої культури (у нашому випадку мова йде про культуру професійну), відбувається на основі змін ціннісно-сміслових утворень суб’єкта, що рефлексує. Оптимізація цього процесу відбувається в спеціально-організованому рефлексивно-освітньому середовищі, в якому основним видом діяльності є рефлексивна, а основним процесом – рефлексія.

В контексті проаналізованих позицій управління професійним освітнім процесом ми розуміємо як створення таких зовнішніх умов, що оптимізують і спрямовують саморозвиток професіонала, в основі якого є актуалізація студентом суб’єктної позиції в освітньому процесі, осмислення ним професійної дійсності з позиції „Я-діяч”, професійне самовизначення як результат рефлексивної діяльності.

Звідси основне завдання управління – організація рефлексивної діяльності майбутніх соціальних педагогів, яка полягає у визначенні цінностей рефлексії (відкриття особистісних змістів і породження нового образу „Я” – особистість-професіонал, ціннісне осмислення життя свого „Я”, самовизначення в смисложиттєвих цілях і ін.) і саморозвитку (індивідуальний життєвий шлях самовизначення, спосіб знаходження особистістю людської сутності, показник професійної зрілості, професійної культури, якості професійної компетентності,

суверенне право вибору індивідуальної траєкторії й ін.) у професійній підготовці студентів.

Рефлексивно-середовищний підхід в організації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників органічно доповнює синергетичний підхід (О. Анохін, О.Астафьева, Л. Бевзенко, Є. Бондаревська, В. Буданов, Л.Горбунова, І. Добронравова, А. Євтодюк, І. Єршова-Бабенко, Н.Кочубей, С.Курдюмов, В.Луцай, І.Предборська, Г.Хакен та ін.) – система наукових уявлень про світ як взаємодію складних систем, здатних до самоорганізації, що існують на різних рівнях, об'єднані низкою нелінійних зв'язків і знаходяться в нестійкому стані.

Відповідно й освіта розглядається як відкрита, складна, нерівноважна система, в якій діють нелінійні процеси самоорганізації; людині відводиться роль творчого суб'єкта, котрий винаходить способи оптимального впливу на самого себе і водночас на систему освіти, проголошується відмова від лінійності, репродуктивності в освіті шляхом сумісного пошуку та створення агентами освітнього процесу знання, що вибудовується.

Як процес освіта представлена у взаємодії двох сполучених, взаємопов'язаних підсистем (викладання й учіння, освіти й самоосвіти), що призводить до новоутворень, до підвищення енергетичного й творчого потенціалу підсистем, що розвиваються, забезпечує їх перехід від розвитку до саморозвитку.

Розвиток особистості як системи при цьому визначається не лише зовнішніми факторами, а переважно спонтанним впорядкуванням унаслідок саморозвитку особистості. Цей процес розглянуто як виявлення та створення сприятливих умов для становлення складних особистісних утворень, яким, зокрема, є професійна готовність майбутнього соціального працівника.

Для підготовки майбутніх соціальних працівників використання рефлексивного й синергетичного підходів



до професійного навчання особливо актуально. Це зумовлено як постійним удосконаленням і оновленням професійного інструментарію в умовах становлення самої професії в Україні, так і цілою низкою внутрішніх особливостей професії:

- кожна проблемна ситуація, з якою майбутньому соціальному працівнику прийдеться мати справу в професійній діяльності, буде досить новою й своєрідною;

- професійний інструментарій зі спеціальності не відпрацьований, що призводить до необхідності його самостійної розробки спеціалістом;

- персональний внесок кожного фахівця буде сприяти удосконалюванню й розвитку самої професійної сфери.

Рефлексія, включена в навчальну діяльність, є показником суб'єктності й дозволяє особистості регулювати власну активність, впливати на систему норм і стандартів, управляти пізнавальною й практичною діяльністю.

Реалізація цієї умови передбачає використання відповідних форм та методів, але ми хотіли б зупинитися на такій інноваційній для педагогіки вищої професійної школи формі, як індивідуальна (групова) рефлексивна бесіда, або рефлексивний педагогічний діалог.

Під рефлексивною бесідою розуміють проблемно-орієнтований аналіз різноманітних фактів професійної практики студента за допомогою педагога-консультанта.

Рефлексивна бесіда може включати чисельні техніки й прийоми, які повинні забезпечити студенту-практиканту знаходження оптимального шляху для вирішення проблем, що, безумовно, виникають у процесі освоєння професійної дійсності й опанування професією на практиці.

У період професійного навчання дуже важливою є корекція невірних уявлень щодо різних аспектів

соціально-педагогічної практики, у тому числі прояву студента в професії.

Участь у рефлексивній бесіді руйнує стереотипи, що склалися в студента. У ході обговорення й аналізу конкретних фактів студенти, як правило, використовують ті розумові зразки, до яких вони звикли. На практиці останні не допомагають справитися із ситуацією, ведуть до пораженьської позиції.

До таких негативних зразків відносяться:

- „альтернативне” мислення типу „все або нічого”;

- забагато генералізоване мислення, орієнтоване на перебільшення та абсолютизацію будь-яких фактів чи факторів;

- селективне мислення, спрямоване на перебільшення негативного й ігнорування позитивного досвіду;

- емоційне мислення, спрямоване на доказ об’єктивних фактів за допомогою емоцій і почуттів;

- моноверсійне мислення, для якого характерне бажання пояснити факти на основі єдиної вірної з точки зору інтерпретатора версії;

- гіпервідповідальне мислення з надмірною відповідальністю за те, чого змінити все одно не можна;

- „винувате” мислення, яке проявляється в ототожненні людини з його можливою помилкою [8, с.76].

У ході бесіди спеціаліст допомагає студенту засвоїти більш продуктивні засоби аналізу професійної реальності.

Актуалізація рефлексивної здатності майбутніх соціальних працівників організовується через систему формувальної роботи, яка спрямовується на:

глибинне осмислення, аналіз та переосмислення студентами свого емпіричного досвіду, пов’язаного із взаємодією з різними сферами навчально-професійного середовища;

настановлення майбутніх соціальних працівників щодо значущості формування професійної готовності, як запоруки успіху у соціальній і соціально-педагогічній діяльності;

розв'язання та рефлексію різних соціальних і соціально-педагогічних ситуацій, виявлення обмежень власної свідомості (стереотипів про соціальну і соціально-педагогічну діяльність, її суб'єкта та самого себе як соціального працівника), культивування рефлексивних здібностей у студентів та можливостей їх самовдосконалення.

Проблематизація досвіду досягається наступними шляхами: постановкою завдань проблемного характеру, складність яких виходить за межі реальних можливостей студентів; знайомство з інформацією, що суперечить їх буденному досвіду; забезпечення кожного з учасників багатоманітним зворотним зв'язком й умовами для його адекватного сприйняття; різнопланового рефлексивного аналізу.

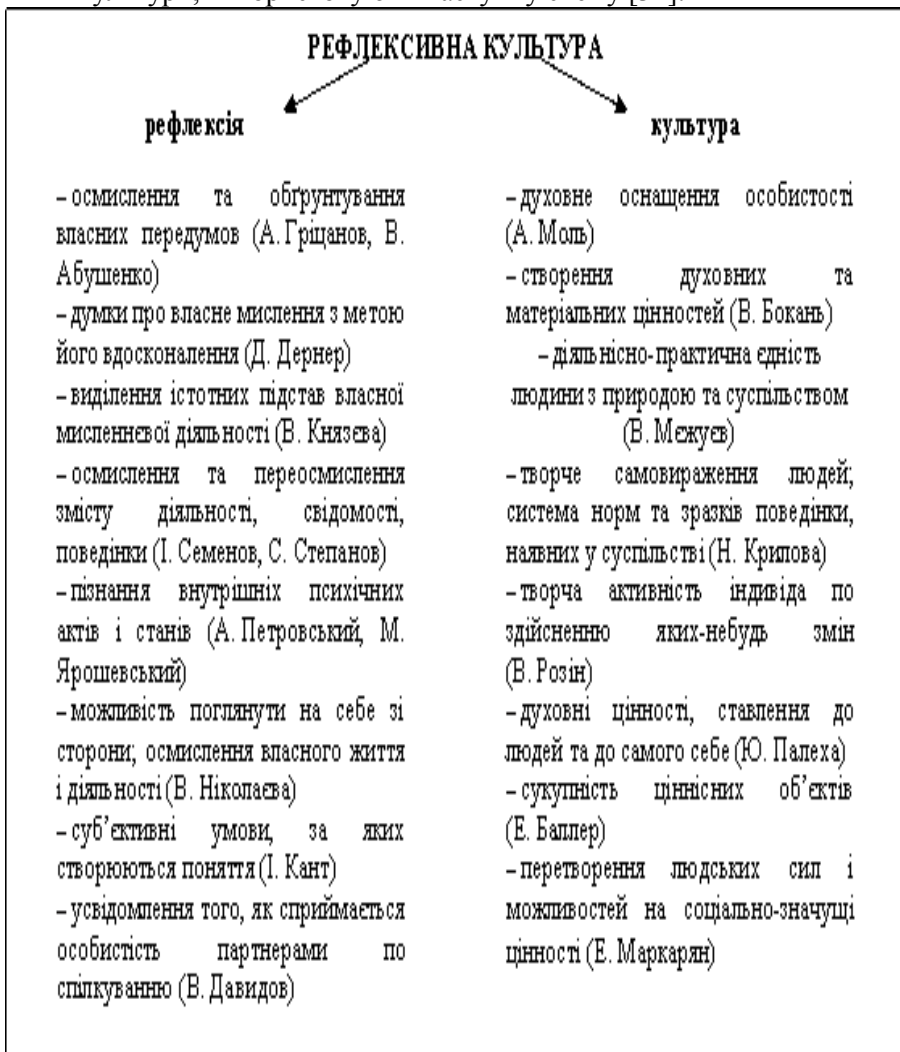
Індивідуалізація формуючих впливів здійснюється шляхом надання студентам психолого-консультативної допомоги.

Здатність перетворювати власну діяльність на предмет осмислення та переосмислення розвитку, удосконалення та інноваційної зміни відіграє первинну роль у підвищенні рівня рефлексивної культури.

У свою чергу, рефлексивна культура соціального працівника є частиною його професійної культури. Атрибутивними складовими будь-якої професійної культури є інформаційна, комунікативна, політична, соціальна, психологічна, педагогічна, екологічна, технологічні, правова, управлінська, методологічна, моральна та інші види культур, а головною, керуючою виступає рефлексивна культура. Усі ці різновиди культури предметно виражені в аналогічних здатностях суб'єкта, де генеральною є здатність до рефлексивної діяльності, а інші виступають її похідними, рівною мірою як і всі

форми професійної культури є прямими продуктами рефлексивної культури [45, с. 4, с. 93].

Базовими поняттями рефлексивної культури є „рефлексія” і „культура”. С. Г. Немченко і О. В. Лебідь розкривають інтегративну сутність рефлексивної культури, використовуючи наступну схему [31]:



Отже, із цієї схеми можемо зробити висновок, що рефлексія характеризує рефлексивну культуру з точки зору мисленнєвої функції, а культура – духовної. Тому поєднання цих двох понять приводить нас до того, що рефлексивна культура соціального працівника є новоутворенням, яке характеризується динамічним розвитком, при якому спеціаліст осмислює, переосмислює й усвідомлює зміни, які відбулися в соціальній роботі на всіх її рівнях, ураховуючи при цьому норми та зразки поведінки й спілкування як у професійній спільноті, так і в суспільстві в цілому, а також духовні цінності.

Головним атрибутом рефлексивної культури соціального працівника є критичне мислення, яке характеризує здатність і прагнення оцінювати різні твердження, робити більш об'єктивне судження на основі добре обґрунтованих доказів, здатність бачити упущення в аргументах і не піддаватися будь-яким твердженням без достатніх підстав. Критичне мислення необхідне спеціалісту для тлумачення різних явищ соціальної дійсності й професійної діяльності, у зв'язку з неповторністю, унікальністю кожної соціальної ситуації, об'єкту професійного впливу, а також виникненням значної кількості різноманітних, у тому числі, інноваційних технологій. Тому необхідно прагнути до пошуку оптимальних рішень, мати мужність, принциповість, сміливість у відстоюванні своїх позицій і в той же час відкритість до сприймання інших поглядів, розумну долю скепсису, сумнівів [33, с. 239].

Основною функцією рефлексивної культури соціального працівника є здійснення ним контролю та оцінки власної діяльності. Ефективність даного виду контролю залежить від здібностей спеціаліста до рефлексії, що дозволяє розумно та об'єктивно аналізувати свої вчинки, судження, поведінку, осмислення та переосмислення своєї діяльності, правильності постановки

цілей та використання методів, прийомів, засобів, свого досвіду [74, с. 43].

Таким чином, з точки зору сучасної професійної педагогіки професійна діяльність – особистісна категорія, процес творення й результат творчої діяльності, у зв'язку із чим особистісно-розвиваюча професійна освіта орієнтується на формування нового типу працівника, для якого потреба у творчості, самоосвіті й саморозвитку, у переході від функціонально-рольового, часткового існування на робочому місці до цілісної життєдіяльності в професійній сфері здобуває значимий характер.

У зв'язку із цим в складі професійної готовності майбутнього соціального працівника ми виділяємо рефлексивну готовність як здатність до аналізу й самоаналізу, самостійного формування і корекції професійної самооцінки і Я-концепції, професійного самовдосконалення, розвитку своїх творчих здібностей.

На основі цього компоненту як динамічного утворення формуються професійна свідомість і самосвідомість, професійна самооцінка.

Професійна свідомість – усвідомлення людиною норм, правил, моделей своєї професії; професійно важливих якостей у інших людей, порівняння себе з іншими; окремих сторін своєї особистості (професійної поведінки, рівня професіоналізму й своєї емоційності); сформованої позитивної Я-концепції.

Професійна самосвідомість – це комплекс уявлень людини про себе як професіонала, цілісний образ себе як професіонала, система ставлень та настанов до себе як до професіонала.

Професійна самооцінка – оцінка індивідом себе як суб'єкта професійної діяльності, свого професійного рівня (сформованості вмінь і навичок) і рівня компетентності (системи знань), своїх особистісних якостей у зв'язку з ідеалом образу „Я-професійного”.

Професійна рефлексія відповідає особистісному аспекту професії, має зворотній зв'язок на професійно-

мотиваційну сферу спеціаліста, забезпечує усвідомлення мотивів, перехід їх у ціннісні орієнтації особистості; виступає умовою продуктивності праці; сприяє попередженню (подоланню) професійної деформації особистості, стосовно ціннісно-сміслового й операційного компонентів професійної готовності, власне професійної діяльності виступає як координуючий, організуючий і інтегруючий початок.

### ***5.5. Практична підготовка як основа формування професіоналізму спеціалістів соціальної сфери***

Не підлягає сумніву, що професіоналізм, як інтегративна характеристика особистості професіонала, формується й розвивається на всьому протязі так названого професійного циклу.

Професійний цикл – змінювана послідовність періодів або етапів у житті працівника, що включає знайомство зі світом професії й професійний вибір, одержання освіти й професійної підготовки, початок самостійної роботи й накопичення досвіду, просування по службовим сходам і періоди подальшої професіоналізації [21, с.714].

Саморух особистості до вершин професіоналізму включає п'ять основних стадій (за Е. Зеєром):

1) оптація – формування професійних й особистісних намірів, усвідомлений вибір професії з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей;

2) професійна підготовка – формування професійної спрямованості й системи професійних знань, умінь і навичок, придбання досвіду теоретичного й практичного рішення професійних ситуацій і завдань;

3) професійна адаптація – входження в професію, освоєння нової соціальної ролі, професійне самовизначення, формування особистісних і професійних якостей, досвіду самостійного виконання професійної діяльності;

4) професіоналізація – формування професійної позиції, інтеграція особистісних і професійно важливих якостей й умінь у відносно стійкі професійно значимі утворення, кваліфіковане виконання професійної діяльності;

5) професійна майстерність – повна реалізація, самоздійснення особистості в професійній діяльності [55, с.26].

Особливе місце в становленні професіонала відводиться етапу професійної підготовки. У ході професійного навчання відбувається якісний стрибок у розвитку індивіда – він стає професіоналом, у нього формується готовність до професійної діяльності, структура професійно важливих якостей і система професійної діяльності.

З точки зору Т.В.Кудрявцева це етап цілеспрямованої підготовки до обраної (на попередньому етапі – етапі „виникнення й формування професійних намірів” [23,с.11] професійної діяльності, „психологічним критерієм якого є професійне самовизначення”.

3.3.Фалинська під професійною підготовкою соціальних працівників і педагогів розуміє процес формування фахівця нового типу, здатного швидко й адекватно реагувати на зміни, що відбуваються в суспільстві, компетентно вирішувати соціальної й соціально-педагогічні проблеми в усіх типах та видах навчально-виховних установ і закладів соціальної роботи, на всіх рівнях управління [61, с. 5].

Професійна підготовка соціального працівника як кінцевий результат передбачає формування готовності до професії – виконання соціально-доцільної діяльності, що змінює соціальний світ людини й максимально мобілізує потенціал кожної людини для рішення найскладніших проблем, адекватної реакції на зміни в суспільстві [73, с.365].

Постановка мети в такому вигляді передбачає певне співвідношення теоретичної й практичної



підготовки студентів на користь останнього. З точки зору Ю. М. Галагузової формування професійних умінь, а також певних професійно значимих особистісних якостей у процесі навчання майбутніх соціальних педагогів у якімсь змісті здобуває навіть більше важливе значення, чим оволодіння теоретичними знаннями [7, с. 7].

Це обумовлено тим, що основним змістом професійної діяльності спеціалістів є не що інше, як соціальна взаємодія. Російська дослідниця О.В.Харитонова так розкриває її зміст: „Соціальна взаємодія в процесі здійснення соціально-педагогічної діяльності являє собою особливий вид відносин суб'єктів діяльності, що припускає взаємний вплив сторін, взаємну зміну й містить у собі обмін інформацією, взаєморозуміння; спільні зусилля в рішенні соціально-педагогічних завдань” [63].

Саме тому спеціальність „Соціальна робота” вимагає особливо ґрунтовної практичної підготовки. Цілісний аналіз її ролі у становленні майбутніх фахівців соціальної роботи здійснено в працях М.Доуел, С.Шадлоу., Ш.Рамон, Р.Саррі, Б.Шапіро, Л.Сайсен, М.Бадінські, Д.Шелдон. Висвітлення відмінностей підходів теоретиків і практиків здійснено П.Парслоу і А.Твелветрес.

Проблеми неперервної практичної підготовки соціальних педагогів, соціальних працівників у вищій школі Росії та України знайшли відображення в дослідженнях Ю. Галагузової, Г.Сорвачової й Г.Штинової, Р. Куличенко, Л. Міщик, Н. Заверіко та ін.

Складовими системи практичної підготовки майбутніх соціальних працівників є:

- Організація практики як різновиду навчально-професійної форми діяльності студентів протягом усього періоду навчання за наскрізною програмою, з поступовим ускладненням завдань, змісту, форм і методів її проведення;

- Залучення студентів до пошуково-дослідницької діяльності, до вирішення конкретних соціальних, соціально-педагогічних проблем і ситуацій у процесі впровадження науково обґрунтованих проектів, програм, технологій;

- Виконання студентами лабораторних завдань, практичних та курсових робіт, змістовно та організаційно пов'язаних з елементами практики;

- Організація волонтерської діяльності студентів соціального спрямування;

- Забезпечення практико-орієнтованого спрямування теоретичної підготовки студентів, а саме: використання технології контекстного навчання, опора в процесі викладання на досвід соціальної, соціально-педагогічної діяльності, яким студенти оволоділи під час практики.

Оптимальна організація практичного навчання можлива тільки на основі діяльнісного підходу, який складає вихідну методологічну установку теорії навчання. Різні аспекти даного підходу розроблені в дослідженнях психологів і педагогів Л. С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, В. В. Давидова, В.Д. Шадрикова, П.І.Підкасистого, Г. П. Щедровицького, Г. І. Щукіної, Т.І.Шамової, Н.Ф. Талізної й ін.

Із цих досліджень випливають наступні положення:

- у діяльності не тільки виявляються здібності тих, кого навчають, але в ній вони й створюються;

- при організації визначеного виду освітньої діяльності тих, кого навчають, формуються відповідні цьому виду здатності і якості особистості.

У руслі особистісно-діяльнісного підходу студент розглядається як активний суб'єкт педагогічної взаємодії, який самостійно організовує свою діяльність. Йому властива специфічна спрямованість пізнавальної й

комунікативної активності на рішення конкретних професійно-орієнтованих завдань.

Новий напрямок діяльнісного підходу до навчання був розроблений А.О.Вербицьким. Спираючись на науковий спадок психологічних шкіл Л. С.Виготського, С.Л.Рубінштейна, О.М.Леонтьєва, він увів смислоутворюючу категорію „контексту”, орієнтованого на вчинок як на одиницю, „клітинку” аналізу процесів пізнавальної діяльності, ситуацію як форму представлення змісту пізнавальної діяльності [5].

А. О. Вербицьким була поставлена проблема: як розв’язати протиріччя між вимогами, особливостями й умовами навчальної діяльності студента і його майбутньої професійної діяльності спеціаліста в адекватній їй формі й виконанням навчаючої неадекватної цій задачі навчальної діяльності. З метою розв’язання даної проблеми були розроблені психолого-педагогічні основи педагогічної технології нового знаково-контекстного (контекстного) типу навчання, яке забезпечить послідовну трансформацію навчальної діяльності студентів у професійну діяльність молодого спеціаліста [4].

Педагогічні технології контекстного навчання забезпечують особистісне включення студента у засвоєння професійної діяльності й не тільки просто відтворення вже відомого соціального досвіду, але й його розширене відтворення. Особистісний смисл навчально-пізнавальної діяльності студента полягає, згідно теорії А. О. Вербицького, не в засвоєнні навчальної інформації як абстрактної знакової системи, а у формуванні через неї за допомогою цілісної структури майбутньої професійної діяльності. Знання, вміння й навички, вважає він, повинні виступати для студента не самоціллю, а одним з найважливіших засобів й умов розвитку його особистості як професіонала [5, с.34].

Таке навчання, яке з допомогою всієї системи дидактичних форм, методів і засобів моделює предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності,

А.О. Вербицький називає знаково-контекстним або контекстним навчанням [5, с.32].

Поняття „контексту” у даній теорії (основи побудови діяльнісного підходу до процесу формування професійної готовності), є смислоутворюючою категорією, яка забезпечує рівень особистісного включення майбутнього спеціаліста в процеси пізнання, оволодіння системою вмінь. У своїй сукупності вони представляють собою динамічну модель переходу від навчальної до професійної діяльності [6].

Однією із центральних є проблема відповідності форм організації навчальної діяльності студента формам засвоєваної ним професійної діяльності. Якістю адекватності може володіти тільки сукупність традиційних і нових форм, кожна з яких повинна наповнюватися адекватним їм змістом засвоєваної діяльності, а вся ця сукупність – цілісним змістом професійної діяльності, яка моделюється.

А.О.Вербицький виділив три базові форми організації навчальної діяльності й деякі проміжні між ними.

*Базові* – це:

- власне навчальні (наприклад, лекція, семінар),
- квазіпрофесійні (ділова гра й інші ігрові форми),
- навчально-професійні (науково-дослідна робота студентів, практика, підготовка дипломного проекту й тому подібні форми діяльності.)

*Проміжні* – це будь-які форми (традиційні й нові), що відповідають специфіці цілей і конкретного змісту навчання на відповідному етапі навчання.

У власне навчальній діяльності здійснюються, головним чином, передача й засвоєння інформації; у квазіпрофесійній – моделюються цілісні фрагменти виробництва, їх предметно-технологічний і соціально-рольовий зміст; у навчально-професійній формі – студент здійснює дії й учинки, що відповідають нормам власне-

професійних і соціальних відносин фахівців, які вступають (у процесі колективно-розподільної праці) у міжособистісні взаємодії й спілкування.

Таким чином, з переходом від однієї базової форми діяльності до інших студенти отримують усе більше вдосконалену практику застосування навчальної й наукової інформації у функції засобу здійснення зазначених форм діяльності, опановуючи реальним професійним досвідом, одержуючи можливість природного входження в професію.

Логіка типології, запропонованої А.О.Вербицьким, її обґрунтування дозволяють зробити висновок, що практика – не просто складова частина основної освітньої програми вищої професійної освіти, яка забезпечує сполучення теоретичної підготовки студентів з їх практичною діяльністю протягом усього процесу навчання у вузі.

Відсутність цього компоненту, його недостатня представленість у системі не забезпечують формування професійної готовності майбутнього спеціаліста. Особливо це стосується професії „соціальний працівник” як виключно практико орієнтованої.

Саме тому, розглядаючи практичну підготовку студентів спеціальностей „Соціальна педагогіка”, „Соціальна робота” як неперервний процес, вітчизняні дослідники, зокрема В. А. Поліщук виділяють у якості його базового компоненту „систему різноманітних видів практик, що проводяться протягом всього періоду навчання студентів за наскрізною програмою, з поступовим ускладненням завдань, змісту, форм і методів її проведення” [40, с. 215].

Сутнісні характеристики й відмінності практики як організаційної форми підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності досліджувались С. Я. Харченком [64].

Використовуючи такі показники, як характер навчальної діяльності, роль викладача, форми взаємодії

викладача й студента, рівні саморегуляції засвоєної діяльності, повнота досягнення навчальних цілей, він розкриває особливості практики в порівнянні з такими формами, як лекції, семінарські й практичні заняття, індивідуальна робота. За його висновками:

- Характер навчальної діяльності в ході практики – творчий (у лекційному блоці – репродуктивний, на семінарських заняттях – репродуктивно-творчий, при індивідуальній роботі – творчо-репродуктивний);

- Роль викладача в процесі практики – коригуюча (у лекційному блоці – керівна, на семінарських заняттях – координуюча, при індивідуальній роботі – спрямовуюча);

- Форми взаємодії викладача й студента – відношення „суб’єкт-суб’єкт” (у лекційному блоці – „суб’єкт-об’єкт”, на семінарських заняттях – „суб’єкт-суб’єкт”, при індивідуальній роботі – „суб’єкт-об’єкт-суб’єкт”);

- Рівень саморегуляції засвоюваної діяльності – інтраситуативний (у лекційному блоці – предметно-ситуативний, на семінарських заняттях – діалогічний, при індивідуальній роботі – інтерактивний);

- Повнота досягнення цілі – формується психофізіологічний, психологічний, практичний види готовності (у лекційному блоці – науково-теоретична готовність, на семінарських заняттях – науково-теоретична, психофізіологічна, психологічна і практична, при індивідуальній роботі – науково-теоретична і психологічна) [64, с.88-89].

Усе вищевикладене дозволяє зробити висновок, що практика є навчально-професійною формою навчальної діяльності, компонентом системи, який логічно, послідовно трансформує зміст навчання від навчального предмету через предмет навчальної діяльності до предмету діяльності професійної й, таким

чином, довершує цілісний зміст засвоєваної студентом професійної діяльності.

Головна відмінність практики від інших форм навчальної, у тому числі й навчально-професійної, діяльності майбутніх соціальних працівників – це реалізація в реальних умовах професійної діяльності, що вимагає від студента оперувати не ідеальними зразками „клієнт”, „спеціаліст”, „соціальна ситуація” тощо, у яких відсутні „зайві”, „другорядні” характеристики (чого не буває в реальному житті), і якими легко керувати тому, що, по-перше, об’єкти професійних дій „неживі”, тобто не можуть здійснювати своє вибіркове ставлення до професійних намагань спеціаліста й „чинити їм опір”, заважати реалізації професійних дій своєю індивідуальністю й можливою непередбачуваністю вчинків, й, по-друге, ідеальні ситуації провокують використання типових підходів для свого вирішення (при цьому критерієм вірності підходу є його теоретична обґрунтованість, а не результативність професійних дій, що вимагається у реальній практиці від спеціалістів соціальної сфери).

Відрізняється практика й змістом діяльності як такої. Якщо у власне навчальній діяльності здійснюються, головним чином, передача й засвоєння інформації; у квазіпрофесійній – моделюються цілісні фрагменти виробництва, їх предметно-технологічний і соціально-рольовий зміст; то в практиці, як навчально-професійній формі, студент здійснює дії й учинки, що відповідають нормам власне-професійних і соціальних відносин фахівців, які вступають (у процесі колективно-розподільної праці) у міжособистісні взаємодії й спілкування.

Саме завдяки практиці, у силу зазначених вище особливостей, засвоєні в навчанні знання, уміння, навички виступають уже не як предмет навчальної діяльності, а як засіб діяльності професійної.

Узагальнення психолого-педагогічної літератури дозволяє виділити в професійному становленні особистості як системному процесі такий аспект як професійна соціалізація-професійна індивідуалізація. Таке виділення цілком логічне, бо професія є по суті нормативно зафіксованою соціальною роллю, яка має певний статус і престижність.

З точки зору К.О.Альбуханової-Славської механізми соціалізації-індивідуалізації розкриваються через аналіз рішення суб'єктом соціальних задач, які до нього пред'являються, при цьому соціальна задача трактується як „форма специфічного включення індивіда в дійсність, це форма організації, обмеження й одночасно актуалізації його активності... Задача є формою включення особистості у соціальну діяльність. З одного боку, зміст задачі включає соціально-типові умови й вимоги суспільно необхідної діяльності, адресовані саме особистості, з іншого особистість так чи інакше ставиться до задачі, і саме це ставлення визначає засіб включення в рішення задачі, а далі й засіб здійснення й регуляції” [1, с.186 – 187].

Початок професійного навчання ставить студента в ситуацію соціальної задачі, але соціальна діяльність, у яку він включається, – освітня. Уведення в освітній простір практики в реальних умовах професійної дійсності додає ще одну соціальну задачу – навчально-професійну.

Якщо таке уведення відбувається вже на початку професійного навчання, носить масштабний і системний характер, супроводжується ускладненням ситуації й збільшенням самостійності суб'єкта діяльності, то професійна соціалізація йде спочатку паралельно з освітньою, а пізніше підпорядковує останню, що забезпечує зміну академічної готовності до професійної діяльності на власне професійну готовність, забезпечує професійну адаптацію ще до початку самостійної професійної діяльності.



Регулюючий вплив професійної соціалізації на процес становлення професіонала проявляється, по-перше, через пред'явлення системи вимог до людини як реального чи потенційного учасника суспільного виробництва й, по-друге, через стимулювання активності особистості в напрямку максимальної відповідності цим вимогам.

У власне навчальній діяльності до студента доводиться певна професіограма як „зведення знань про професію й про систему вимог, що пред'являються до людини тієї чи іншої спеціальності, професії чи їхньої групи” [39, с.36-37]. Ці знання дають студенту змогу створити доволі узагальнені представлення про зміст засвоєної професійної діяльності, умови її реалізації, критерії оцінки її ефективності тощо.

Практика конкретизує ці знання, поглиблює та розширює їх, а головне – персоніфікує завдяки безпосередній участі в професійній діяльності, примірюванню існуючих еталонних вимог до себе як до майбутнього спеціаліста.

Опосередкування еталонних вимог через систему вимог реальних, що пред'являються до студента під час практики з боку академічних керівників, керівництва й спеціалістів установи, де проходить практика, клієнтів, сприяє засвоєнню соціальних системних якостей професіонала, до яких слід віднести систему цінностей, установок, потреб, бажань, переконань, характерних для даної професійної спільноти і які є основою для формування індивідуальних системних якостей конкретного представника цієї спільноти [1, с.38].

Проблема соціалізації пов'язана з питанням про інститути соціалізації, під якими розуміють „систему спеціально створених або таких, що склалися природно, установ і органів, функціонування яких спрямовано на розвиток індивідів, перш за все шляхом освіти й виховання” [39, с.34].

Практика в професійній соціалізації об'єднує зусилля двох інститутів соціалізації – вищого навчального закладу й установи, що виступає в якості бази практики, через яких на соціалізацію індивіда впливають інститут освіти й інститут соціальної роботи, що, безумовно, збагачує професійну соціалізацію студентів. Існуючі при цьому розбіжності вимог і механізмів впливу на розвиток індивіда, при правильному їх використанні, створюють протиріччя як діалектичну основу для розвитку суб'єкта навчально-професійної діяльності.

Вочевидь, що соціалізація як форма соціального регулювання, супроводження становлення професіонала, має суттєвий вплив на цей процес. Однак цей вплив залежить від ступеню прийняття індивідом професіоналізації як задачі, розуміння її ролі, наявності в індивіда певних якостей. Тут ми маємо справу із професійною індивідуалізацією, яку можна визначити як „прямий або опосередкований (регуляторний) вплив індивідуальності особистості на процес її професіоналізації, а також формування видів активності” й основними феноменами якої є індивідуальний спосіб і індивідуальний стиль діяльності й професіоналізації в цілому [39, с.38].

Практика актуалізує механізми соціального порівняння й рефлексії й тим самим створює умови для виявлення й адекватного розуміння своєї індивідуальності майбутніми спеціалістами, а за умови ефективного педагогічного впливу – усвідомленого й цілеспрямованого використання в побудові індивідуальної освітньої й професійної траєкторії розвитку особистості.

Необхідною умовою підвищення ефективності формування професійної готовності майбутніх соціальних працівників є визначення принципів даного процесу.

Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що у визначенні системи принципів практики як освітнього процесу існують різні варіанти. Зокрема, З.З.Фалинська вважає, що неперервна практична

підготовка майбутніх соціальних педагогів здійснюється на підставі таких принципів: тісного взаємозв'язку між теоретичним навчанням і практичною підготовкою, науково-творчого характеру практичної підготовки, послідовності, спадкоємності, динамічності, поліфункціональності, перспективності, свободи вибору, співробітництва [61].

Л.М.Артюшкіна виділяє наступні принципи: поступового професійного ускладнення соціально-педагогічної практики; інтеграції; особистісної орієнтації [61].

Ю. М. Галагузова, Г. В. Сорвачева, Г. М. Штинова пропонують систему, яка включає принципи: зворотного зв'язку теоретичного навчання й практики; послідовності; наступності; динамічності; поліфункціональності; перспективності; свободи вибору; співпраці [7, с.14-16].

На основі аналізу й узагальнення різних позицій ми визначили систему принципів організації процесу формування професійної готовності у процесі навчальних практик, яка об'єднує:

*принцип зворотного зв'язку теоретичного навчання й практики* – з одного боку, осмислення й застосування студентами на практиці теоретичних знань, усвідомлення їхньої значимості для успішної професійної діяльності, а, з іншого боку, – закріплення при вивченні теоретичних дисциплін і в навчально-дослідницькій роботі емпіричних знань, отриманих на практиці;

*принцип інтегрованого підходу* до розробки змісту завдань практики – завдання повинні бути такими, щоб їхнє виконання вимагало об'єднання знань студентів із різних навчальних курсів;

*принцип систематичності й послідовності* – головним у цьому принципі є логічна побудова змісту навчання, а також обґрунтована послідовність етапів освітнього процесу (поетапне освоєння всього комплексу професійних умінь і навичок, поетапне оволодіння всіма

професійними функціями фахівця, поступове засвоєння комплексних професійних дій);

*принцип наступності* – змістовний взаємозв'язок усіх видів практики, коли освоєння нового здійснюється на основі досвіду, набутого студентами на попередніх етапах практичної підготовки;

*принцип динамічності* – поступове ускладнення задач різних видів практики, розширення спектра соціальних ролей і видів діяльності, у які включається студент, збільшення обсягу й ускладнення змісту діяльності, що від практики до практики стає усе ближче до діяльності професіонала;

*принцип поліфункціональності* – принцип передбачає зміну установ, які використовуються як бази практики, що дозволить студенту ясніше зрозуміти загальне й специфічне в змісті діяльності соціального педагога в різних соціально-педагогічних установах і з різними категоріями клієнтів, а також одночасне виконання в ході практики різних професійних функцій (організаторської, соціально-виховної, соціально-освітньої, корекційно-реабілітаційної, правозахисної, попереджувальної, профілактичної) і оволодіння в різних видах практики різними професійними ролями (організатора діяльності, вихователя, захисника, посередника, помічника, консультанта і т.д.);

*принцип перспективності* – знайомство зі сферами соціально-педагогічної діяльності з урахуванням їхнього перспективного розвитку. Реалізація даного принципу вимагає ретельного підбору баз практики, щоб майбутній соціальний педагог міг познайомитися з професійними обов'язками цього фахівця в установах різного типу й виду, різних організаційно-правових форм і форм власності, а також різної відомчої приналежності – освіти, соціального захисту, юстиції й інших. Причому це повинні бути не тільки установи, де уже введена посада соціального педагога і працює такий фахівець, але й установи, у яких такої посади немає, але в них ведеться та

чи інша робота з різними категоріями клієнтів, яким потрібна допомога в соціальному вихованні й освіті;

*принцип продуктивності навчання* – головним орієнтиром навчання є особисте освітнє збільшення студента, що складається з його внутрішніх і зовнішніх освітніх продуктів навчальної діяльності. Продуктивне навчання орієнтоване не стільки на вивчення відомого, скільки на додання до нього нового. У процесі створення зовнішніх освітніх продуктів у ході практики відбувається розвиток внутрішніх навичок і здібностей, що властиві фахівцям у відповідній області діяльності. Зовнішнє освітнє збільшення відбувається одночасно з розвитком особистісних якостей студента, що є складовою частиною професійного портрета соціального педагога;

*принцип свідомості й активності* – навчання ефективне, коли студент усвідомлює необхідність свого навчання взагалі й у процесі практики, зокрема, приймає його цілі й задачі чи ставить їх самостійно, бере участь у плануванні й організації своєї діяльності, у її усвідомленні, самоконтролі й самооцінці;

*принцип освітньої (і одночасно професійної) рефлексії* – освітній процес супроводжується його рефлексивним усвідомленням студентами як суб'єктами навчання на особистісному, діяльнісному й інтерактивному рівнях.

Організація практики як різновиду освітнього процесу на системі вищезазначених принципів оптимізує реалізацію функцій практики в особистісно-професійному становленні майбутніх соціальних працівників.

Традиційно дослідники виділяють такі основні функції практики як адаптаційна, навчальна, виховна, розвиваюча, діагностична [36, с.6-9] в системі професійної підготовки.

Інтерпретація цих функцій з урахуванням особливостей практики як навчально-професійної діяльності майбутніх соціальних працівників дозволяє розкрити їх зміст наступним чином:

- Адаптаційна – студент не тільки ознайомлюється з різними видами соціальних установ і організацією роботи в них, з різними професійними спеціалізаціями, а й пристосовується до реальних умов професійної діяльності, певного ритму здійснення професійних дій, вивчає й розвиває власні адаптаційні ресурси, опановує адаптаційні механізми виконання професійної ролі;

- Навчальна – отримані в процесі теоретичної підготовки знання перевіряються практикою, знаходять втілення в індивідуальній діяльності студента, стимулюється й оптимізується формування й розвиток загальнопрофесійних і спеціальних знань, умінь і навичок майбутнього фахівця як суб'єкта професійної діяльності;

- Розвиваюча – стимулюється розвиток студента як особистості, підготовка його до самостійного творчого життя, до справжньої самореалізації шляхом створення умов для самовизначення, саморозвитку, надання широкого вибору можливостей у різних видах діяльності й оцінного відношення наставників до того або іншого вибору студента;

- Виховна – відбувається формування стійкої системи емоційно-ціннісних і нормативно-поведінкових відносин до соціальної дійсності, до освоєваної професії, до самого себе;

- Діагностична – у реальній професійній діяльності виявляються особистісні й професійні якості майбутнього соціального працівника, ступінь, рівень сформованості різних компонентів його професійної готовності, спрямованість професійних переваг (до соціальних служб, об'єктів соціальної роботи, певних видів і характеру професійної діяльності).

Ми вважаємо за необхідне доповнити цей перелік наступними функціями:

- Прогностична – змістовне розкриття сутності майбутньої професії, стабілізація потреби

індивіда в її освоєнні, розкриття перспективи його професійного розвитку й особистісного росту;

- Соціально-інтегративна – включення людини в інтегративну освітньо-науково-виробничу діяльність, передача досвіду інтеграції навчальних, наукових і практичних знань й умінь, розкриття величезних потенційних можливостей даного процесу.

- Системоутворююча – відбувається формування особистості професіонала як цілісного утворення в єдності знань, умінь та навичок, професійно-важливих якостей та ціннісних установок;

- Функція гармонізації – врівноважуються процеси соціалізації й індивідуалізації, формується феномен самовиховання, який виступає внутрішнім регулятором двох найважливіших мотиваційних сфер – індивідуальної „хочу” і суспільної „треба”, забезпечується єдність особистісного і професійного становлення індивіда.

Аналіз зарубіжного досвіду свідчить, що останнім часом відбулася зміна моделі практичного навчання майбутніх соціальних працівників: психологічні підходи до супервізорства замінив освітній підхід [32].

Прогресивність цієї тенденції розкривається через порівняння цих двох моделей. В моделі супервізорства акцент робиться на потенціал особистісного росту, на використання досвіду студента для дослідження його особистої історії. Супервізорство схоже на терапію, тому даний підхід має тенденцію зосереджуватися на недоліках.

В освітній моделі більше уваги приділяється роботі студента й можливостям навчання в процесі цієї роботи. Такий підхід зосереджений на позитивних сторонах.

Що стосується аналізу існуючих моделей або підходів до практичного навчання, то на сьогоднішній день дослідники цієї проблеми, зокрема М. Доел й С.Шадлоу, виділяють чотири моделі або підходи [32]:

### 1. *Модель особистісного росту й розвитку.*

Ця модель практичного навчання заснована на використанні терапевтичних моделей практики в моделях навчання: студент стає “клієнтом” супервізора. Акцент робиться на почуття студента, на розвиток його самосвідомості, на осмислення й засвоєння стилю супервізорства. Особистісне зростання розглядається як передумова професійного росту.

Навчання в основному індивідуальне. Велике значення надається конфіденційності безпосередньої роботи студента з клієнтом, яка ведеться без спостереження керівника практики.

Основними методологічними установками моделі є:

- 1) Використання терапевтичних моделей, запозичених з психосоціальної практики;
- 2) Упевненість у тому, що професійна діяльність залежить від особистісного росту;
- 3) Психологічні теорії допомагають супервізору зрозуміти процес навчання студентів;
- 4) Супервізор більше уваги приділяє процесу навчання, ніж його результатам.

### 2. *„Учнівська” модель.*

В основі практичного навчання – спостереження за роботою досвідчених спеціалістів. Тому велике значення мають взаємовідносини з супервізором, який працює з конкретними випадками. Оцінювання професійного росту студентів здійснюється на основі стандартів супервізорства.

Методологічні принципи даної моделі:

- 1) Навчання в процесі реальної діяльності, а не в ході дискусії;
- 2) Практика передбачає копіювання існуючих моделей роботи, тому необхідне безпосереднє спостереження студента за практичною діяльністю супервізора;
- 3) Опір на теорії поведінки;



4) Однакова увага процесу й результатам практики.

### 3. *Управлінська модель.*

Виходить з того, що, по-перше, підхід до студента повинен бути таким, як і до будь-якого працівника агентства, й, по-друге, основна функція керівника практики – управління її процесом.

Такий підхід, як і попередній, більше зосереджується на надбанні навичок. Але щодо супервізорства, використовується підхід, орієнтований на вирішення проблем студента: практика вважається успішною у тому випадку, якщо в результаті студент оволодіває навичками спеціальних процедур, при цьому критерії успішності співвідносяться з політикою агентства. Головний критерій оцінки результатів практики – результати роботи з клієнтами.

Філософія управлінського підходу містить наступні моменти:

- 1) Навчання повинне здійснюватися у процесі діяльності;
- 2) Найважливіше в роботі студента – захист клієнтів і якість роботи агентства;
- 3) Бажане, навіть необхідне, суворе дотримання правил;
- 4) Результатам приділяється більше уваги, ніж процесу роботи.

### 4. Модель структурованого навчання.

Заснована на використанні навчального плану, часто – у модульному виді з блоками модульних одиниць. Даний підхід характеризується застосуванням різних методів викладання, особливо імітаційних та діяльнісних. Це менш індивідуалізований підхід, ніж модель особистісного росту й розвитку, тому що йому більш притаманне навчання в „команді”.

При цьому підході важливим моментом є надбання навичок, але не менше уваги приділяється

ціннісним основам роботи студентів. Крім того, він висуває певні вимоги до оцінки (критерії компетентності).

Модель структурованого навчання передбачає:

- 1) Використання освітніх моделей замість психосоціальних;
- 2) Безпосереднє спостереження за практикою студента вважається дуже важливим для навчання й оцінки;
- 3) Знання керівником практики теорій навчання дорослих;
- 4) Ані процес практики, ані його результати не визнаються пріоритетними.

З точки зору М. Доела й С. Шадлоу контрольована практика має більші переваги як техніка навчання, коли студент працює під безпосереднім спостереженням і контролем керівника практики.

Але докладний аналіз і порівняння визначених моделей дозволяють зробити висновок, що кожна з них має як переваги, так і недоліки, що, у свою чергу, вимагає розробки такої моделі, яка могла б поєднати всі позитивні підходи, що й буде запропоноване у другому розділі нашого дослідження.

На засадах філософського підходу, основою якого виступає концепція вселення людини в зовнішній світ за допомогою діяльності, що забезпечує створення нею продуктів, адекватних сферам зовнішнього світу, ми розробили модель практичного навчання майбутніх соціальних працівників.

Основними моментами, на яких базується наша „інтегрована модель входження у професію”, є:

- 1) використання освітнього підходу, при якому освіта розуміється не як викладання, а як творення;
- 2) особистісно-діяльнісний підхід до процесу професійного становлення спеціаліста;
- 3) проблемний характер практичного навчання, що відповідає сучасній світовій тенденції

підготовки фахівців соціальної роботи на засадах андрагогіки – науки про навчання дорослих;

4) практика передбачає виконання навчального плану, навчальних програм, яке органічно поєднується з індивідуальною освітньою траєкторією;

5) акцент на навчання у процесі реальної діяльності, яке, в той же час, підкріплюється імітаційним навчанням (шляхом використання різних форм методичного супроводження практики);

6) однакова увага приділяється індивідуальним і груповим формам роботи студентів;

7) як процес, так і результати практики аналізуються й оцінюються;

8) освітні результати оцінюються як сукупність зовнішніх й внутрішніх продуктів діяльності студентів, але акцент зроблено на останні, тобто особистісні збільшення знань, умінь, навичок, засвоєні способи дій, розвитку здібності;

9) оцінювання результатів практики відбувається шляхом поєднання нормативного й формативного оцінювання;

10) освітнє збільшення забезпечується одночасно з розвитком особистісних якостей студента шляхом активізації механізмів рефлексії, актуалізації рефлексивної здатності.

Отже, практика як особлива форма навчально-професійної діяльності відрізняється умовами реалізації й змістом, характером і спрямованістю активності особистості студентів, забезпечує системний, принципово якісний її розвиток. Інтеграція освітнього й професійного простору робить практику найбільш ефективною в порівнянні з іншими видами навчальної, у тому числі навчально-професійної діяльності, бо завдяки такій інтеграції навчальні завдання полягають не у вирішенні хай навіть і професійно, але все ж таки штучно змодельованої проблемної ситуації, а як реальні проблемні факти професійної діяльності в природній

єдності предметно-технологічного та соціально-рольового змісту, що створює потребу й можливість інтеграції знань, умінь, навичок та особистісно-професійних якостей.

Усе вищезазначене дозволяє визначити місце практичної підготовки взагалі й практики особливо як фактора оптимізації професійного становлення майбутніх спеціалістів соціальної сфери, невід'ємної умови, яка забезпечує якісний стрибок у розвитку індивіда – він стає професіоналом, у нього формується готовність до професійної діяльності, структура професійно важливих якостей і система професійної діяльності.

Таким чином, особистісне включення студента в процеси пізнання й оволодіння вміннями, здійснення ним в процесі практики дій і вчинків, які відповідають нормам власне-професійних і соціальних відносин фахівців, забезпечує не тільки цілісне засвоєння професійної діяльності в єдності предметного, змістового, організаційно-управлінського, етичного, технологічного й результативного аспектів, а й засвоєння професійної культури в єдності раціонального й емоціонального компонентів, що забезпечує формування професійної готовності майбутнього спеціаліста й надає завершеності процесу його особистісно-професійного становлення.

Практика є формою навчально-професійної діяльності, компонентом системи, який логічно, послідовно трансформує зміст навчання від навчального предмету через предмет навчальної діяльності до предмету діяльності професійної й таким чином довершує цілісний зміст засвоюваної студентом професійної діяльності.

В контексті особистісно-діяльнісного підходу практика розуміється насамперед як процес оволодіння різними видами професійної діяльності, у якому навмисно створюються умови для самопізнання, самовизначення студента в різних професійних ролях, формується потреба самовдосконалення в професійній діяльності, тобто відбувається педагогічно обґрунтована, послідовна,

безупинна зміна стану студентів як суб'єктів навчання з метою формування професійної готовності до майбутньої соціальної й соціально-педагогічної діяльності.

В контексті системного підходу практика виступає як системний об'єкт у єдності цільових, змістовних, діяльнісних, організаційних, технологічних, часових й інших характеристик.

Головною метою практики є підготовка фахівців, які здатні до творення не тільки особистісно, але й суспільно значимих продуктів діяльності, і вміють знаходити продуктивні рішення різноманітних і багаторівневих соціальних і соціально-педагогічних проблем, що безупинно виникають у соціумі, готові до активного впливу на розвиток професійної діяльності й професійної спільності, здатні брати на себе соціальні й етичні зобов'язання у контексті професії, гарантуючи результат, очікуваний суспільством. Основою реалізації даної мети виступає формування професійної готовності майбутніх педагогів в процесі пізнання й освоєння професійної діяльності.

Провідним елементом змістовного компоненту практики є навчально-професійна діяльність студентів, яка відрізняється умовами (реальна професійна дійсність), змістом (студент здійснює дії й учинки, що відповідають нормам власне-професійних і соціальних відносин фахівців, які вступають (у процесі колективно-розподільної праці) у міжособистісні взаємодії й спілкування), творчим характером, місцем у особистісному формуванні спеціаліста (оптимізація й гармонізація процесів професійної соціалізації і професійної індивідуалізації).

Провідним елементом організаційного компоненту освітнього процесу є управління, яке ми розуміємо як створення таких зовнішніх умов, що оптимізують і спрямовують саморозвиток професіонала, в основі якого є актуалізація студентом суб'єктної позиції в освітньому процесі, осмислення ним професійної дійсності з позиції

„Я-діяч”, професійне самовизначення як результат рефлексивної діяльності.

За своєю формою таке управління є діалогово-діяльнісним, тому що побудоване на підтримці безперервного діалогу педагога і студента з метою стимулювання професійної активності студентів, а за своєю спрямованістю – фасилітативним керуванням, яке забезпечує ініціювання й стимулювання навчально-професійної діяльності студентів на основі сприяння й співробітництва при розробці індивідуальної освітньої і професійної траєкторії, забезпечує прагнення до досягнення індивідуальних цілей студентів у професійній діяльності.

Виконання студентом в процесі навчальних практик таких видів діяльності як пізнання (освоєння) об’єктів і суб’єктів різних галузей професійної діяльності, творення студентом особистісного освітнього продукту як еквівалента власного освітнього збільшення, самоорганізація пізнання й творення забезпечує формування відповідних груп особистісних якостей: когнітивних (пізнавальних), креативних (творчих), методологічних (організаційно-діяльнісних), які є професійно важливими й впливають на успішність соціально-педагогічної діяльності.

Суттєві характеристики практики як освітнього процесу забезпечують виконання системи функцій, що оптимізують процес професійно-особистісного становлення майбутніх соціальних працівників: пристосування до реальних умов і ритму професійної діяльності, опанування адаптаційних механізмів виконання спектру професійних ролей; формування й розвиток загальнопрофесійних і спеціальних знань, умінь і навичок майбутнього фахівця як суб’єкта професійної діяльності; розвиток студента як особистості, готової до самостійного творчого життя, до справжньої самореалізації; формування стійкої системи емоційно-ціннісних і нормативно-поведінкових відносин до

соціальної дійсності, до освоюваної професії, до самого себе; виявлення особистісних й професійних якостей майбутнього соціального працівника, ступінь, рівень сформованості різних компонентів його професійної готовності, спрямованість професійних переваг, професійні обмеження; розкриття сутності майбутньої професії, стабілізація потреби індивіда в її освоєнні, розкриття перспективи його професійного розвитку й особистісного росту; самопізнання, самоактуалізація, самореалізація особистості, становлення студента як суб'єкта діяльності й освітнього процесу, розширення діапазону освоюваної професійної діяльності, підвищення її ефективності; включення студента в інтегративну освітньо-науково-виробничу діяльність, передача й засвоєння досвіду інтеграції навчальних, наукових і практичних знань й умінь; формування особистості професіонала як цілісного утворення в єдності знань, умінь та навичок, професійно-важливих якостей та ціннісних установок; врівноваження процесу соціалізації й індивідуалізації, формування феномену самовиховання.

### ***Питання для самоперевірки***

1. Які фактори обумовлюють актуальність професіоналізму в соціальній роботі?
2. Які поняття використовуються в сучасній психолого-педагогічній літературі для визначення професійного рівня спеціаліста соціальної сфери?
3. Охарактеризуйте різні підходи для визначення змісту й структури таких понять як „професіоналізм”, „професійна компетентність”, „професійна готовність”. Виділіть спільне й відмінне.
4. Розкрийте зміст і структуру поняття „професійна готовність”, обґрунтовану в даному розділі.
5. Охарактеризуйте поняття „професійне самовизначення” і „професійна мотивація”, розкрийте їх взаємозв'язок.

6. Дайте змістову характеристику ціннісно-сміслового компоненту професійної готовності.

7. Охарактеризуйте роль цього компоненту по відношенню до інших компонентів професійної готовності й по відношенню до професійної діяльності соціального працівника.

8. Дайте змістову характеристику операційного компоненту професійної готовності.

9. Охарактеризуйте роль цього компоненту по відношенню до інших компонентів професійної готовності й по відношенню до професійної діяльності соціального працівника.

10. Дайте змістову характеристику рефлексивного компоненту професійної готовності.

11. Охарактеризуйте роль цього компоненту по відношенню до інших компонентів професійної готовності й по відношенню до професійної діяльності соціального працівника.

12. Яке місце займає рефлексія в професійному становленні особистості в цілому?

13. Використайте характеристики складових професійної готовності для самодіагностики.

14. Яке місце в формуванні професійної готовності соціального працівника займає період професійної підготовки?

15. Чим обумовлене особливе місце в цьому періоді практичної підготовки?

16. Охарактеризуйте практичну підготовку майбутнього соціального працівника як систему.

17. Яке місце в цій системі відводиться практиці. Чим це обумовлено?

18. Охарактеризуйте місце практики в особистісно-професійному становленні спеціаліста в контексті діяльнісного підходу.

19. Розкрийте сутнісні особливості практики як форми організації навчально-професійної діяльності студентів.



20. Охарактеризуйте функції практики в формуванні професіоналізму майбутніх соціальних працівників.

### *Глосарій*

**Операційна готовність** соціального працівника – це здатність реалізовувати необхідні у контексті проблемної соціальної ситуації професійні функції на основі опанованих способів професійної дії (в єдності мети, задач, методів, способів і результату) та розвинутої системи професійних здібностей.

**Професійна адаптація** – входження в професію, освоєння нової соціальної ролі, професійне самовизначення, формування особистісних і професійних якостей, досвіду самостійного виконання професійної діяльності.

**Професійна готовність** соціального працівника – це інтегративна, стійка й динамічна характеристика особистості, сутнісними характеристиками якої є спрямованість на професію як соціальну й особистісну цінність, опанована система способів здійснення соціальної взаємодії, сформованість професійної самосвідомості, і яка є регулятором та умовою успішної професійної діяльності, проявляється в здатності і спроможності здійснювати самостійну професійну діяльність, що відповідає вимогам, змісту й умовам діяльності, з отриманням гарантованих результатів відповідно до існуючих стандартів оцінювання її ефективності, виступає основою для подальшого професійного самовдосконалення.

**Професійна компетентність** – спеціальним шляхом структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються в процесі професійного навчання і дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати й розв'язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності.

**Професійна майстерність** – повна реалізація, самоздійснення особистості в професійній діяльності.

**Професійна оптація** – формування професійних й особистісних намірів, усвідомлений вибір професії з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей.

**Професійна підготовка** – формування професійної спрямованості й системи професійних знань, умінь і навичок, придбання досвіду теоретичного й практичного рішення професійних ситуацій і завдань.

**Професійна самооцінка** – оцінка індивідом себе як суб'єкта професійної діяльності, свого професійного рівня (сформованості вмінь і навичок) і рівня компетентності (системи знань), своїх особистісних якостей у зв'язку з ідеалом образу „Я-професійного”.

**Професійна самосвідомість** – це комплекс уявлень людини про себе як професіонала, цілісний образ себе як професіонала, система ставлень та настанов до себе як до професіонала.

**Професійна свідомість** – усвідомлення людиною норм, правил, моделей своєї професії; професійно важливих якостей у інших людей, порівняння себе з іншими; окремих сторін своєї особистості (професійної поведінки, рівня професіоналізму й своєї емоціональності); сформованої позитивної Я-концепції.

**Професійна спрямованість** – система мотивів, в якості яких виступають потреби, установки, переконання, ідеали й інші психологічні утворення людини, що спонукають професіонала до виконання професійних завдань і завдань професійного розвитку.

**Професіоналізація** – формування професійної позиції, інтеграція особистісних і професійно важливих якостей й умінь у відносно стійкі професійно значимі утворення, кваліфіковане виконання професійної діяльності.

**Професіоналізм** – 1) високий стандарт професійної діяльності, що виражається насамперед у стабільності й результативності діяльності й пов'язаний з

індивідуальним стилем діяльності; 2) повнота і рівень оволодіння професійними знаннями, уміннями, навичками, принципами професійної етики, можливостями їх творчого застосування; 3) особлива здатність систематично, ефективно й надійно виконувати складну діяльність у різних умовах; 4) така ступінь оволодіння людиною психологічною структурою професійної діяльності, яка відповідає наявним у суспільстві стандартам і об'єктивним вимогам; 5) інтегральна характеристика людини професіонала; не лише досягнення високих виробничих показників, але й особливості її професійної мотивації, система її устремлень, ціннісних орієнтацій, сенсу праці для самої людини.

**Професійне самовдосконалення** – цілеспрямований свідомий процес підвищення спеціалістом рівня своєї професійної готовності й розвитку професійно важливих якостей й можливостей, що відповідають соціальним вимогам до професійної діяльності, який здійснюється на основі самопізнання, самоактуалізації, самореалізації, самовиховання, самоосвіти і самоконтроля, й забезпечує успішність особистісно-професійного становлення в майбутньому.

**Професійне самовизначення** – уявлення особистості щодо обраної професії (вимоги, оплата, престиж), своїх можливостей (здібності, нахили, знання, уміння, навички), які поступово інтегруються в уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності (в майбутньому й на даний момент) на всіх психологічних рівнях: когнітивному, емоційно-мотиваційному та поведінковому.

**Професійне становлення** – тривалий, багатоплановий і рухливий процес, який є складовою частиною загального розвитку особистості і включає чотири основні етапи: формування професійних намірів, професійне навчання, професійна адаптація і часткова чи повна реалізація особистості в трудовій діяльності.

**Професійний аксіогенез** – індивідуальний, послідовний, неперервний, закономірний процес розвитку професійних ціннісних орієнтацій особистості, що детермінований специфікою професійної діяльності.

**Професійний цикл** – змінювана послідовність періодів або етапів у житті працівника, що включає знайомство зі світом професії й професійний вибір, одержання освіти й професійної підготовки, початок самостійної роботи й накопичення досвіду, просування по службовим сходам і періоди подальшої професіоналізації.

**Рефлексивна готовність** соціального працівника – здатність до аналізу й самоаналізу, самостійного формування і корекції професійної самооцінки і Я-концепції, професійного самовдосконалення, розвитку своїх творчих здібностей і стосовно ціннісно-сислового й операційного компонентів професійної готовності, власне професійної діяльності виступає як координуючий, організуючий і інтегруючий початок.

**Ціннісно-смилова готовність** соціального працівника – стійка позитивна настанова на професійну діяльність на основі системи мотиваційно-ціннісних відношень особистості до призначення професії, професійної діяльності, професійного спілкування, прояву себе в професії, набутих особистісних смислів опанування соціальною професійною діяльністю, яка виконує по відношенню до діяльності функції цілепокладання, стимулювання, регулювання й оптимізації.

### ***Навчально-творчі завдання та вправи***

.1. Використовуючи критеріально-рівневий диференціал, визначте рівень сформованості Вашої ціннісно-смилової готовності до професійної діяльності

|                     |                          |
|---------------------|--------------------------|
| Рівні сформованості | Змістовні характеристики |
|---------------------|--------------------------|

|                          |   |
|--------------------------|---|
| <p>Ш-й.<br/>Високий</p>  | <p>Студент демонструє високий рівень усвідомленості особистісної і соціальної значимості професійної діяльності;<br/>         Наявне стійке позитивно-емоційне ставлення до професійної діяльності;<br/>         Присутнє стійке прагнення до опанування професією, до саморозкриття й самоствердження в ній;<br/>         Професійні мотиви усвідомлені, стійкі, дієві, сформовані в системі.</p>  |
| <p>П-й.<br/>Середній</p> | <p>Студент демонструє достатній рівень усвідомленості соціальної значимості професійної діяльності, але її особистісна значимість усвідомлена недостатньо;<br/>         Студент демонструє позитивно-емоційне ставлення до окремих видів професійної діяльності;<br/>         Прагнення до опанування професією, до саморозкриття й самоствердження в ній носить нестійкий характер;<br/>         Професійні мотиви до певної міри усвідомлені, стійкі, але недостатньо дієві, в системі не достатньо сформовані.</p> |
| <p>І-й.<br/>Низький</p>  | <p>Соціальна й особистісна значимість професії не усвідомлюються;<br/>         Позитивно-емоційне ставлення до професійної діяльності проявляється ситуативно або не проявляється взагалі;<br/>         Відсутня настанова на опанування професійною діяльністю, на активний прояв себе в професії;<br/>         Усвідомленість, стійкість, дієвість професійних мотивів проявляються в недостатній мірі або не проявляються взагалі.</p>   |

2. Використовуючи критеріально-рівневий диференціал, визначте рівень сформованості Вашої операційної готовності до професійної діяльності

| Рівні сформованості операційного критерію | Змістовні характеристики  |
|---|---|
| III-й.<br>Високий                         | <p>Студент демонструє повноту сформованості системи загальнопедагогічних здібностей;</p> <p>Самостійно конструює програму діяльності, діяльність носить продуктивний творчий характер;</p> <p>При обґрунтуванні професійних дій спирається на чітко визначені теоретико-методологічні засади професійної діяльності;</p> <p>Ефективність здійснюваних дій висока.</p>                           |
| II-й.<br>Середній                         | <p>Студент демонструє повноту сформованості окремих груп здібностей;</p> <p>Здатний до продуктивної реконструкції, діяльність виконується не алгоритмічно, а з опорою на здогад „за зразком”;</p> <p>При обґрунтуванні професійних дій не в повній мірі спирається на чітко визначені теоретико-методологічні засади професійної діяльності;</p> <p>Ефективність здійснюваних дій достатня.</p> |
| I-й.<br>Низький                           | <p>Студент демонструє фрагментарний прояв окремих професійних здібностей;</p> <p>Працює по підказці, використовує алгоритм розв’язання типових</p>  |

|  |  |
|--|--|
|  | соціально-педагогічних ситуацій;<br>Обґрунтування здійснюваних професійних дій здійснюється в узагальненому вигляді;<br>Ефективність здійснюваних дій недостатня або відсутня взагалі. |
|--|--|

3. Використовуючи критеріально-рівневий диференціал, визначте рівень сформованості Вашої рефлексивної готовності до професійної діяльності

| Рівні сформованості | Змістовні характеристики  |
|---------------------|---|
| III-й.<br>Високий   | Студент демонструє високу адекватність особистісно-професійної самооцінки;<br>Присутня стійка задоволеність собою як суб'єктом професійної діяльності;<br>Наявне стійке, усвідомлене прагнення до самовдосконалення (особистісного і професійного);<br>Система рефлексивних умінь (самопостереження, самоусвідомлення, самоаналіз, самокорекція, самоконтроль) сформована в повному обсязі й на високому рівні. |
| II-й.<br>Середній   | Студент демонструє недостатню адекватність особистісно-професійної самооцінки;<br>Задоволеність собою як суб'єктом професійної діяльності нестійка, носить ситуативний характер;<br>Прагнення до самовдосконалення (особистісного і професійного) недостатньо стійке й усвідомлене;<br>Система рефлексивних умінь   |

|                 |   |
|-----------------|---|
|                 | (самопостереження, самоусвідомлення, самоаналіз, самокорекція, самоконтроль) сформована не в повному обсязі, недостатньо проявляються самоконтроль і самокорекція.  |
| I-й.<br>Низький | Студент демонструє значну або повну неадекватність особистісно-професійної самооцінки;<br>Присутня низька задоволеність собою як суб'єктом професійної діяльності або взагалі низький рівень інтересу до себев такій якості;<br>Прагнення до професійного самовдосконалення не проявляється взагалі;<br>Сформовані окремі рефлексивні уміння, самоконтроль і самокорекція носять невпорядкований характер, проявляються у вигляді спонтанної реакції або не проявляються взагалі. |

### Список використаної літератури

1. Альбуханова-Славская К.А. Диалектика человеческой жизни / К.А. Абульханова-Славская. – Москва: Мысль, 1977. – 224 с.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 386с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологическое исследование / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 203с.
5. Вербицкий А.А. Психолого-педагогические основы контекстного обучения в вузе: Дис. ... д-ра пед.



наук в виде научн. доклада / А.А. Вербицкий. – М., 1991. – 55с.

6. Вербицкий А.А., Чернявская А.Г. Менеджер в роли учителя: материалы к курсу „Психология и педагогика” / А.А. Вербицкий, А.Г. Чернявская. – 3-е изд., стер. – Жуковский: МИМ ЛИНК, 2001. – 102с.

7. Галагузова Ю.Н., Сорвачева Г.В., Штинова Г.Н. Социальная педагогика: Практика глазами преподавателей и студентов: Пособие для студ. / Ю.Н.Галагузова, Г.В.Сорвачева, Г.Н.Штинова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224с.

8. Гаргай В.Б.Повышение квалификации учителей на Западе: рефлексивная модель обучения / В.Б. Гаргай // Педагогика. – 2004. – №2. – С.72-79.

9. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е.И. Головаха. – К.: Наукова думка, 1988. – 144 с.

10. Горностай П.П. Ролевая компетентность как условие гармоничности жизненного мира личности / П.П.Горностай // Психологические перспективы. – 2004. – Вып. 6. – С. 23-25.

11. Готовність до профільного навчання / Упорядник В. Рибалка. За заг. ред. С.Максименка, О. Главник. – К.: Мікрос-СВС, 2003. – 112 с.

12. Давакин Н.С. Смысл и профессиональные особенности социальной работы / Н.С. Давакин // Российский журнал социальной работы. – 1995. – № 1. – С. 30–31.

13. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбович. – Мн., 1976. – 176 с.

14. Еникеев М.И.Энциклопедия. Общая и социальная психология / М.И.Еникеев – М.: «Изд-во ПРИОР», 2002. – 560с.

15. Зимняя И.А. Подготовка социального работника как многоуровневый процесс / И.А. Зимняя // Социальная работа. – 1992. – Вып. 6. – С.85-91.

16. Зимняя И.А. Практика в системе подготовки социальных работников / И.А. Зимняя // Гуманизация и гуманитаризация педагогического образования: Сб. ст. Екатеринбург, 1993. – С. 45-67.

17. Зимняя И.А. Профессиональные роли и функции социального работника: (Общие проблемы подготовки специалиста) / И.А. Зимняя // Рос. журн. социал. работы. – 1995. – Вып. № 1. – С. 12-18.

18. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

19. Зимняя И.А. Социальный работник: проблемы формирования новой профессии в плане подготовки специалистов / И.А. Зимняя // Проблемы семьи и детства в современной России: Сб. ст. – М., 1992. – Ч. 1. – С. 97-123.

20. Калінська А.В. Готовність старшокласників до вибору професій сфери економіки та підприємництва / А.В. Калінська // Вісник Житомирського державного університету. Випуск 49. Педагогічні науки. – 2010. – С.100-105.

21. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с. – С. 713-733.

22. Крюкова Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя в процессе педагогической практики: Автореф. дис...канд. пед. наук / Т.А.Крюкова. – Волгоград, 2004. – 28с.

23. Кудрявцев Т.В. Психология профессионального обучения и воспитания / Т.В.Кудрявцев. – М.: Международная педагогическая академия, 1986. – 368 с.

24. Кудрявцев Т.В. Психолого-педагогические проблемы высшей школы / Т.В.Кудрявцев // Вопросы психологии. – 1981. – № 2. – С. 20-30.

25. Кудрявцев Т.В., Шегурова В.Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности / Т.В.Кудрявцев, В.Ю.

Шегурова // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 51-59.

26. Левитов Н.Д. О психологических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – М.: Просвещение, 1964. – 152 с. – С. 103-142.

27. Лекторский В.А. Субъект. Объект. Познание / В.А. Лекторский. – М.: Наука, 1980. – 358 с.

28. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 369 с. – С.1, 13-20, 23-28, 35-39.

29. Литвин С.Д. Психологические закономерности формирования педагогических способностей: Автореф. дис. ... канд. психолог. наук / С.Д. Литвин. – М., 1987. – 20 с.

30. Морозова Н.И. Роль мотивации выбора профессии в процессе становления социального работника / Н.И. Морозова, А.В. Ерина // Вестник Кемеровского Государственного Университета. – Кемерово: „Компания ЮНИТИ”, 2005. – №2 (22). – С. 134-136.

31. Немченко С.Г., Лебідь О.В. Інтегративна сутність рефлексивної культури майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу / С.Г. Немченко, О.В. Лебідь //

[http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/NiO/2010\\_7/3\\_rozdi1/Nemch.htm](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2010_7/3_rozdi1/Nemch.htm)

32. Обучение социальной работе: Преемственность и инновации / Под ред. Ш. Рамон и Р. Сарри; пер. с англ. под ред. Ю.Б. Шапиро. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 157 с.

33. Омеляненко С.В. Педагогічна культура викладача як чинник розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя / С.В. Омеляненко // Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. ст. Сер.: Педагогіка і психологія. Вип. 8; Ч. 1 / РВНЗ „Крим. Гуманіст. Ун-т”; [редкол. : О. В. Глузман та ін. ; відп. за вип. М. Я. Ігнатенко]. – Ялта, 2005. – С. 236 – 241.

34. Основы социальной работы: Учебник / Отв. ред. П.Д. Павленок. – М. : ИНФРА, 2001. – 395 с.

35. Педагогика профессионального образования : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд. Центр „Академия”, 2004. – 368с.

36. Педагогическая практика в университете, педколедже: Учеб. пособие для студ. средних и высш. пед. учеб. заведений / Чиж А.Н., Крапинов Н.С., Чернишов С.Я. – Луганск, 2000. – 204с.

37. Пенькова Р.И.Формирование у студентов педагогического института готовности к работе классного руководителя: Автореф. дис... канд. пед. наук. 13.00.01 / Р.И. Пенькова. – Л., 1978. – 24 с.

38. Петровский А.В. Психология развивающейся личности / А.В. Петровский. – М.: Педагогика, 1987. – 230 с.

39. Поваренков Ю.П.Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

40. Поліщук В.А.Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти: Монографія / За ред. Н.Г. Ничкало / В.А. Поліщук. – Тернопіль: ТНПУ, 2006. – 424с.

41. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник: Навч. посіб. / Ю.О. Приходько, В.І. Юрченко. – К.: Каравела, 2012. – 328 с.

42. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – М.,1996. – 256с.

43. Пуни А.Ц. Некоторые психологические вопросы готовности в спорте / А.Ц. Пуни. – М., 1973. – 79 с.

44. Реан А.А., Коломенский Я.Л. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломенский. – СПб.: Питер Ком., 1999. – 416 с.

45. Рефлексивное управление: монография/Н.А. Цырельчук, И.Н. Цырельчук, Н.Н. Цырельчук. – Мн. : МГВРК, 2008. – 512 с.
46. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. 2-е изд. / Отв. ред. Е.В. Шорохова / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1976. – 415 с.
47. Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Система / В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин // Философская энциклопедия, Т. 5. – М., 1970. – 742 с.
48. Сафин В.Ф., Ников Г.П. Психологический аспект самоопределения / В.Ф. Сафин, Г.П. Ников // Психологический журнал. – 1984. – №4. – С. 65-74.
49. Серый А.В. Осмысленное отношение к профессиональной деятельности как условие развития профессионально-значимых качеств психологов-практиков / А.В. Серый // „Вестник Кемеровского Государственного Университета”. – №2 (22). – Кемерово: „Компания ЮНИТИ”, 2005. – С. 160-164.
50. Сидоров В.Н. Деятельность социального работника: роли, функции, умения: учеб. пособие / В.Н. Сидоров. – М.: СТИ МГУС, 2000. – 90 с.
51. Сидоров В.Н. Профессиональная деятельность социального работника: ролевой подход / Сидоров В. Н. – Винница: Глобус-пресс, 2006. – 408 с.
52. Соціальна робота: технологічний аспект: Навчальний посібник / За ред. А.Й. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.
53. Социальная политика и социальная работа: гендерные аспекты: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Е.Р. Ярской-Смирновой. – М.: РОССПЭН, 2004. – 292 с. – С. 19-20.
54. Султанова Л.Ю. Готовність студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної роботи / Л.Ю. Султанова // Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології: Зб. наук. праць / За

ред. Н.Г. Ничкало. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2007. – С. 338-343.

55. Тетерский С.В. Введение в социальную работу: Учебное пособие / С.В. Тетерский. – М.: Академический Проект, 2000. – 496 с.

56. Технологии социальной работы: Учеб. / Под общ. ред. Е.И.Холостовой. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 400 с.

57. Топчий Л.В. Проблемы теоретического обоснования модели развития личности социального работника в современной социокультурной реальности / Л.В. Топчий // Социальная работа. – 1992. – Вып. 1. – С. 2-4.

58. Топчий Л.В. Социальная работа и социальная педагогика: проникновение и специфика: В поисках истины / Л.В. Топчий // Материалы методологического семинара „Социальная работа и социальная педагогика. Общее и особенное”. – М., 1995. – С. 23-58.

59. Узнадзе Д.Н. Общее учение об установке / Д.Н. Узнадзе // Психологические исследования. – М., 1986. – С. 140-183.

60. Ухтомский А.А. Физиологический покой и лабильность как биологический фактор / А.А. Ухтомский // Собр. соч. в 6 томах. – Т. 2. – Л., 1951. – С. 122-135.

61. Фалинська З.З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / З.З. Фалинська. – Вінниця, 2006. – 23 с.

62. Филатова Е.В. Теория социальной работы: Учебное пособие / Е.В. Филатова. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 96 с.

63. Харитоновна Е.В. Актуальность вопроса формирования компетенции социального взаимодействия будущих социальных педагогов / Е.В. Харитоновна. // [ms – solutions.ru/indeks. php](http://ms-solutions.ru/indeks.php)

64. Харченко С.Я. Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической

деятельности / С.Я. Харченко. – Луганск: Альма-матер, 1999. – 138с.

65. Чаїнська М.О. Особливості професійного аксіогенезу майбутніх педагогів / М.О. Чаїнська // <http://vuzlib.com/content/view/528/94/>

66. Чашанов М.А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения / М.А. Чашанов // Педагогика. – 1997. – Вип.2. – С.21-29.

67. Чебышева В.В. Некоторые психологические вопросы подготовки школьников к труду / В.В. Чебышева // Вопросы психологии. – 1978. – №2. – С.12-22.

68. Чебышева В.В. Об активизации профессионального самоопределения молодежи / В.В. Чебышева // Проблемы инженерной психологии и эргономики. – Ярославль: Высшая школа, 1977. – С. 173-175.

69. Чебышева В.В. Психологические проблемы профориентации школьников / В.В. Чебышева // Вопросы психологии. – 1971. – № 1. – С. 14-19.

70. Чебышева В.В. Психология трудового обучения / В.В. Чебышева. – М.: Высшая школа, 1983. – 240с.

71. Шадриков В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1994. – 320с.

72. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – М.: Наука, 1982. – 185с.

73. Шапиро Б.Ю. Проблема целостного подхода в обучении социальной работе / Б.Ю.Шапиро // Образование в области социальной работы в России. – М., 1996. – С. 10-16.

74. Швыдкая М.В. Рефлексивная культура как акмеологический инвариант профессионализма кадров управления: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / М.В. Швыдкая. – М.: РГБ, 2006. – 176 с.

75. Шмелева Н.Б. Профессиональное развитие личности социального работника в системе подготовки и

переподготовки кадров / Н.Б. Шмелева. – Ульяновск, 1994. – 91с.

76. Шмелева Н.Б. Становление и развитие социального работника как профессионала. Ульяновск: Терра, 1997. – 213 с.

77. <http://rudocs.exdat.com/docs/index-132838.html>



## **РОЗДІЛ VI. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПРОФІЛАКТИКИ ВЖИВАННЯ ПСИХОАКТИВНИХ РЕЧОВИН ПІДЛІТКАМИ**

- 6.1. Фактори вживання психоактивних речовин підлітками.
- 6.2. Зміст профілактики вживання психоактивних речовин підлітками.
- 6.3. Умови профілактики вживання ПАР підлітками

### ***6.1. Фактори вживання психоактивних речовин підлітками***

Соціально-економічні, політичні, культурні зміни в різних сферах українського суспільства зумовили виникнення специфічної соціальної реальності. Вона характеризується явищами матеріального та соціального розшарування сімей, соціального сирітства, насильства, епідемії ВІЛ/СНІД, уживання алкоголю й інших наркотичних речовин значною кількістю членів суспільства, серед яких вагому частку становлять неповнолітні.

Через особливості віку та сенситивності до впливу різноманітних факторів соціалізації підлітки відносяться до групи ризику алкоголізації, наркотизації. Дослідженнями науковців підтверджується факт, що серед українських старшокласників достатньо поширеним є куріння, вживання алкоголю та нелегальних наркотичних речовин: за останні 10 років частка хворих на наркоманію серед неповнолітніх збільшилась у 6-8 разів; у країні курять 45,7% юнаків і 35,5% дівчат, вживають алкоголь 68% хлопців і 64% дівчат. За результатами „Європейського дослідження учнів щодо вживання алкоголю та наркотиків”, проведеного в 2011 році, 25,4% учнів мають досвід вживання нелегальних наркотичних речовин. Початок першої спроби тютюну відбувається в 11 років, алкоголю – у 13, а нелегальних наркотиків – у 15 років.

Нікотин, алкоголь, нелегальні наркотики, токсичні речовини у спеціальній літературі визначаються як психоактивні речовини (далі в тексті – ПАР). Уживання ПАР підлітками негативно впливає на процес соціалізації особистості: ускладнює якісне навчання, спортивну та трудову діяльність, деформує психіку, порушує соціальні зв'язки, знижує загальний інтелектуальний та духовний рівень.

Поширення різних форм залежної поведінки негативно впливає не лише на фізичне, психічне, репродуктивне здоров'я учнівської молоді, а й як наслідок, провокує проблеми демографічного розвитку, кризові прояви у функціонуванні інституту сім'ї, правопорушення тощо.

Оскільки рівень вживання психоактивних речовин неповнолітніми в країні становить серйозну небезпеку для подальшого розвитку українського суспільства, профілактика цього явища належить до найбільш актуальних проблем соціальної роботи.

Державна політика щодо захисту дітей спрямована на формування науково-теоретичних та методичних підходів до забезпечення повноцінного розвитку, захисту прав та інтересів молодого покоління, удосконалення нормативно-правової бази, поліпшення матеріально-технічного становища суб'єктів соціально-педагогічної діяльності. У сфері попередження вживання ПАР зусилля зосереджені на розробці нових ефективних технологій соціальної роботи щодо профілактики вживання психоактивних речовин, удосконалення вже існуючих форм і методів роботи різних суб'єктів.

За „Словником термінів, що стосуються алкоголю, наркотиків й інших психоактивних засобів” „психоактивною” називається речовина, яка при вживанні впливає на психічні процеси, наприклад, когнітивну чи афективну сферу.

Розширюють розуміння сутності цього поняття характеристики, які наводяться в трактуванні терміна вченими:

– В. Бітенським, Б. Херсонським, Н. Максимовою: хімічна речовина, яка здатна викликати при однократному прийомі ейфорію або інші бажані з точки зору споживача психотропні ефекти, а при систематичному прийомі – психічну і фізичну залежність;

– Н. Максимовою, С. Толстоуховою: хімічні з'єднання та природні продукти, що мають вибіркочну активність по відношенню до психічної діяльності: заспокоюють, стимулюють, дезорганізують;

– О. Яременко: будь-які природні або синтетичні речовини та матеріали, класифіковані в міжнародних конвенціях як такі, що становлять небезпеку для здоров'я населення в разі зловживання ними, і віднесені до зазначеної категорії Комітетом з контролю за наркотиками при Міністерстві охорони здоров'я України;

– С. Харченко: речовини, які викликають стан зміни свідомості, а при тривалому використанні здатні викликати залежність, що призводить до вживання даної речовини у шкідливих для здоров'я дозах.

Іншими словами, ПАР передбачають той чи інший вплив на психіку, викликають залежність, негативно впливають на здоров'я людини, яка їх вживає. Термін „психотропні речовини” наводиться до „психоактивних” як синонім.

Згідно з класифікацією Всесвітньої Організації Охорони Здоров'я десятого перегляду 1989 року до переліку психоактивних речовин входять: алкоголь, опіати, канабіс, седативні речовини, кокаїн, стимулятори (у тому числі кофеїн), галюциногени, тютюн, легкі речовини (клей, аерозолі, розчинники), неідентифіковані речовини, що вживаються з наркотичною метою.

Поняття „психоактивні речовини” з точки зору соціальної роботи, педагогіки рівнозначно поняттю „наркотики”, в більшості досліджень є його синонімом.

„Наркотики” здебільшого відрізняються від інших „психоактивних речовин” тільки з юридичної точки зору. Крім того, в літературі вживаються також терміни наркогенні речовини, наркотичні речовини, алкоголь та наркотики, психотропні речовини.

Загальновідомо, що особлива небезпечність вживання психоактивних речовин полягає у спричиненні дуже серйозних хвороб та хворобливих станів, перш за все, наркоманії та токсикоманії.

Запобігти процесу формування залежності можуть систематичні заходи профілактики, спрямовані як на осіб, які ще не спробували наркотиків, так і на тих, хто експериментує з наркотичними речовинами або вживає їх періодично.

Профілактика вживання психоактивних речовин підлітками – це превентивна діяльність спеціаліста, спрямована на своєчасне виявлення й усунення факторів, які впливають на вживання ПАР підлітками, з метою створення умов для покращення їхньої соціальної ситуації розвитку та сприяння в позитивній самореалізації.

Існує три види профілактики. Так, первинна профілактика – попередження несприятливого впливу на підлітка факторів соціального і природного середовища, що має випереджаючий характер впливу, тобто проводиться серед осіб, які ще не вживають психоактивні речовини і включає інформаційно-просвітницькі програми, здійснення проєктів, що спрямовані на змістовне дозвілля, формування здорового способу життя, програми зайнятості, адміністративно-законодавчі заходи тощо.

Вторинна профілактика включає в себе види діяльності, спрямовані на профілактичну роботу серед учнів „груп ризику”, зокрема серед тих, хто вже має досвід вживання ПАР, передбачає виявлення таких осіб і надання їм допомоги, щоб запобігти формуванню хвороби та ускладнень, пов’язаних із уживанням наркотиків.

Завданням третинної профілактики є соціально-трудова та медична реабілітація хворих на алкоголізм, наркоманію. Вона передбачає реабілітацію та ресоціалізацію, заходи, спрямовані на одужання хворого, попередження загострення хвороби та повторне включення людини в соціум.

Професіоналу з соціальної роботи необхідно розбиратися в соціально-психологічних особливостях, що характеризують вживання психоактивних речовин підлітками:

1. Зв'язок вживання психоактивних речовин з загальним процесом соціальної дезадаптації підлітка (більш-менш систематичні спроби завжди пов'язані з якимось проблемами в навчанні та вихованні підлітка).

2. Груповий та контагіозний (заразний) характер вживання ПАР. Підлітки не починають вживати наркотичні речовини наодинці, для цього їм потрібна група, щоб обговорити ефекти впливу та переживання від тютюну, алкоголю чи чогось іншого, а після початку практично кожен з них безпосередньо чи побічно втягує до вживання ПАР інших ровесників.

3. Ріст у порівнянні з попередніми роками темпів залучення дітей та підлітків до наркотизації. Особливе занепокоєння викликає збільшення чисельності тих, хто споживає алкогольні та слабоалкогольні напої.

4. Переміщення споживання ПАР від типових груп підлітків, що належать до груп соціального ризику до учнів з благополучних родин та елітних освітніх закладів.

5. Зростання вживання ПАР охоплює молодші вікові групи (молодших та середніх школярів) зменшується вік перших спроб. Наприклад, 18% хлопців і 14% дівчат починають вживати пиво у віці до 9 років, а серед 13-16 річних, щонайменше 10-20% наркотизуються кілька разів на місяць.

Тому активні превентивні дії стосовно шкоди тютюну й алкоголю необхідно починати не пізніше 6-го

класу (бо з цього вікового періоду починається стрімкий ріст вживання ПАР та формування хімічних залежностей).

6. Вживання ПАР провокує не тільки повну або часткову виключеність підлітка з навчально-виховного процесу, а й поширення ризикованих форм поведінки (ранні сексуальні зв'язки, правопорушення).

7. Збільшення відсотка підлітків, що вживають одночасно декілька речовин (полінаркотизм).

8. Посилення охоплення алкоголізацію та наркотизацією молоді жіночої статі. Так, за останні роки щотижневе споживання міцних напоїв серед 15-річних дівчат зросло більш ніж у півтора разу; вина – 1,5-4 рази; 15-16-річні дівчата переважають над юнаками щодо вживання слабоалкогольних напоїв; серед дівчат 15-20% вперше закурювали у 14 років, 10-20% – у 15 років, а 5% дівчат-восьмикласниць щонайменш 1-2 рази в житті вживали нелегалізовані (заборонені) наркотики.

9. Зміна соціально-психологічного портрету сучасних підлітків.

По-перше, на відміну від попередніх поколінь, вони мають не тільки інформацію про наркотичні речовини, а й особистісний, психофізіологічний досвід безпосереднього їх вживання. Таким чином, робота повинна бути спрямованою на попередження майбутніх рецидивів, повторень учнями дій, спрямованих на досягнення психоактивних ефектів за допомогою наркотичних речовин, бо більша кількість підлітків вже спробували ту чи іншу речовину.

По-друге, сучасні підлітки перебувають у негативному емоційно-психічному середовищі близько 17 годин на день (підвищені навантаження та негативні колективні відношення в учбовому закладі, несприятлива атмосфера в родині, вплив засобів масової інформації). Перебування у такому стані тривалий час провокує частину з них до вживання психоактивних речовин.

10. Наявність моди на вживання ПАР в підлітковій та молодіжній субкультурі.

Для підлітків модно та престижно вживати ту, чи іншу речовину, бо так роблять співаки, актори, ведучі шоу, відомі та авторитетні люди, бо це притаманно їхньому сучасному молодіжному, розкутому, екстремальному стилю життя.

Крім того серед підлітків відзначається тенденція зростання числа тих, хто вживає ПАР без залежності, що свідчить про певну скритість цього явища. Наркотики стали атрибутом дозвілля та невід'ємним компонентом спілкування, цьому також сприяє впровадження в соціальне життя елементів, так званої „нічної культури”.

11. Безпорадність та некомпетентність усіх категорій сімей (кризових, „неблагополучних”, відносно благополучних) стосовно психоактивних речовин. Перш за все, це негативний приклад батьків, що демонструють адиктивні форми поведінки; відсутність знань та навичок стосовно впливу цих батьківських моделей поведінки на вживання ПАР дітьми, навичок діагностики наркотизації дитини; переважання у сучасному сімейному вихованні директивних методів виховання або моральних нотацій; некомпетентність також обумовлена відсутністю на державному рівні науково обґрунтованих та впроваджуваних заходів сімейного виховання тверезого способу життя.

12. Невідповідність існуючих форм профілактичної роботи сучасним вимогам. Переважання дидактичних методів пасивного сприйняття інформації (лекції, написання щорічних „стіннівок”) або розважального характеру (виступи „агітбригад” тощо), які не викликають реальної зацікавленості у підлітків.

13. Розширення спектру психоактивних речовин, які вживають підлітки, через використання медичних препаратів, які містять наркотичні складові (або при перевищенні терапевтичної дози мають психоактивний ефект), а також за рахунок потрапляння в Україну наркотичних речовин з-за кордону, яких раніше не було.

Разом с існуванням сучасних соціально-психологічних особливостей, вчені виокремлюють низку факторів, які провокують систематичне вживання психоактивних речовин підлітками.

Існує багато класифікацій причин та факторів, але більшість з них включають в себе соціальні, мікросоціальні, біологічні, психологічні групи умов.

Соціальні:

– доступність наркотиків (невелика або доступна ціна на них та наявність місць або осіб, що зможуть їх продати);

– вплив засобів масової інформації, реклами, фільмів, які траншують приклади поведінки, під час якої видається, що вживання ПАР – це необхідний та нормальний елемент життя;

– подвійна мораль у суспільстві (з одного боку – курити, вживати алкоголь та нелегальні наркотики – це погано, з іншого існування традицій вживати алкоголь на свята й т.п.);

– відсутність чітких моральних цінностей в суспільстві, на які могло б орієнтуватися підростаюче покоління.

Біологічні:

– алкогольний (наркотичний) синдром плоду – порушення розвитку, які проявляються в затримці розвитку плода (потім і дитини), в специфічних зміннях зовнішності, неврологічних відхиленнях. Цей синдром розвивається за умов присутності психоактивних речовин в крові матері під час вагітності, а також в крові як матері, так і батька протягом місяця до зачаття дитини;

– особливості спадковості (захворованість батьків на алкоголізм, наркоманію). Ця спадкова схильність означає те, що можуть передаватись механізми, що відповідають за нормальне функціонування обмінних процесів в організмі, зокрема на те, яким чином дитина буде реагувати на стресові ситуації в житті й т.п.;

– патологія вагітності;



- ускладнені пологи;
  - хронічні або важкі захворювання в дитячому віці;
  - струси головного мозку;
  - наявність мінімальних мозкових дисфункцій,
- затримка розвитку.

Психологічні:

- стрес (стан організму і особи, що виникає в результаті невідповідності між навантаженням і наявністю ресурсів для їх подолання, що супроводжується тривожністю, страхом, гнівом, пригніченістю, і т. п.);
- педагогічна занедбаність (нерозвиненість, неосвіченість, невихованість підлітка в наслідок того, що їм не займались батьки або педагоги);
- інфантильність (невідповідність психічних якостей біологічному віку, тобто веде себе, як менша за віком дитина);
- проблема самотності;
- цікавість до наркотичних речовин (бажання отримати відчуття в змінених станах психіки – „ейфорію”, „кайф”);
- відсутність нормальних орієнтирів, цілей у житті підлітка;
- акцентуації характеру;
- гіперактивність, невротичні розлади;
- неадекватна (завищена чи занижена) самооцінка;
- наявність психотравмуючої ситуації, з якої підліток не може знайти конструктивне рішення;
- неспівпадіння рівня домагань з реальними досягненнями;
- неможливість позитивного самоствердження, самореалізації.

Мікросоціальні (перш за все вони стосуються впливу групи однолітків та сім'ї на підлітка).

Однолітки:

- негативний соціально-психологічний статус підлітка в колективі. Це позиція підлітка, яку він займає в міжособистісних стосунках з однолітками, і як вони його

сприймають, що визначає ставлення до нього. Несприятливе положення в колективі є причиною самотності, психічних проблем, порушень навчальної дисципліни й т.п;

- комунікативні проблеми;
- пасивне наслідування наркоспоживання, яке молодь вважає стереотипом поведінки свого оточення, та активне залучення до вживання з боку друзів.

Більшість дослідників проблеми вживання наркотичних речовин сходяться в тому, що серед мікросоціальних причин та факторів головне місце займає „сім'я”.

Приклад батьків, що вживають тютюн, алкоголь або інші наркотики, грає величезну роль в залученні дитини й підлітка до вживання. Цьому сприяє типова дитяча поведінкова реакція – імітації.

Проблемні типи сімей:

- деструктивна сім'я (автономія і відокремлення членів сім'ї, відсутність взаємності в емоційних контактах, хронічний подружній або батьківсько-дитячий конфлікт);

- неповна сім'я (один з батьків відсутній) або постійна зайнятість одного з батьків;

- ригідна, псевдосолідарна сім'я (беззастережне домінування одного з членів сім'ї, жорстка регламентація сімейного життя, пригнічуючий тип виховання);

- сім'я, що розпалась (тобто коли один з батьків живе окремо, але зберігає контакти з колишньою сім'єю і продовжує виконувати в ній які-небудь функції, при цьому зберігається сильна емоційна залежність від нього).

Особливостями таких сімей є:

- надзвичайно емоційне, раниме і хворобливе відношення підлітків до своїх батьків і їх проблем (гострі, хворобливі реакції на сімейну ситуацію, особливо якщо при цьому в сім'ї присутня холодна в спілкуванні, неемоційна, строга і несердечна мати). Важливу роль грає наявність емоційного контакту дитини і батьків. Якщо

дитина виховується в обстановці емоційного відкидання, це створює у неї відчуття власної провини, обділеності, формує негативне відношення до навколишнього світу;

– конформізм і потурання з боку батьків (така поведінка батьків – своєрідний спосіб уникнення емоційно-близьких стосунків з підлітком: „Я зроблю, як ти хочеш, тільки відстань...” чи „Що ще тобі треба? У тебе усе є...”);

– використання дитини як засобу тиску і маніпуляції подружжям один одним („Не кричи на мене: бачиш, дитина від цього страждає”!);

– незалученість членів сім’ї в життя і справи один одного (коли всі поруч, але не разом; коли сімейне життя зводиться до спільного побуту);

– директивний стиль стосунків і емоційне відкидання;

– жорстоке поводження та насильство над дітьми;

– сплутані стосунки і розмиті (невизначені) міжпоколінні межі. Прабатьки (дідусі й бабусі) активно втручаються в життя сім’ї, продовжуючи виховувати вже дорослих дітей, при цьому по відношенню до онуків найчастіше виявляється гіперпротекція і потурання. Те, що не дозволяють батьки, дозволяють дідусь й бабуся і т.п.

Виховання в умовах гіпопротекції (недостатньої уваги з боку батьків). Погляди підлітка формуються таким чином: розраховуй тільки на самого себе; інші – твої вороги; якщо ти хочеш чогось добитися, ти повинен їх обдурити.

Виховання в умовах гіперпротекції (надлишкової уваги):

а) домінуюча гіперпротекція – дріб’язковий контроль за поведінкою дитини, блокування будь-яких проявів самостійності, недовіра до друзів дитини, страх перед „поганим впливом компанії”. Неадекватно великі надії батьків на дитину, постійне нагадування їй про те, що для нього робиться, і чого від нього чекають. Часто

батьки прагнуть дати дитині те, чого вони самі були позбавлені в дитинстві, не піклуючись про те, чи треба це дитині. Наприклад, мати, що мала здібності до музики, була позбавлена можливості вчитися. Дитина не має ні здібностей, ні бажання вчитися музиці, але мати наполегливо прагне дати їй музичну освіту;

б) потураюча гіперпротекція (виховання за типом „кумира сім'ї”). Метою батьків є задоволення всіх потреб дитини, прагнення позбавити її від навіть самих незначних труднощів. Батьки переконані в тому, що їх діти мають особливі здібності, таланти. Світогляд підлітка, вихованого в обстановці гіперпротекції, може бути сформульований так: ніколи не роби нічого самостійно; інші зобов'язані піклуватися про тебе; якщо у тебе щось не виходить, винні в цьому інші, а не ти.

Окрім проблемного типу сім'ї, певні соціально-психологічні особливості самого підлітка можуть свідчити про підвищений ризик залучення до вживання психоактивних речовин.

Якості особистості, що схильна до вживання ПАР:

– несформованість почуття відповідальності;

– негативна, слабосформована „Я-концепція” (уявлення підлітка про самого себе, свої можливості, добрі та погані риси й т. п.), низький рівень емпатії (здатності співчувати іншим), екстернальний локус контролю (схильність звинувачувати оточуючих у тих подіях та ситуаціях, які відбуваються з людиною);

– імпульсивний характер, емоційна незрілість, садистські і мазохистські прояви, агресивність і нетерпимість;

– емоційна нестійкість, швидке виникнення тривоги і депресії, понижена або нестабільна самооцінка, перебільшення негативних подій і мінімізація позитивних;

– боязкість, недовірливість, невпевнені в собі, комплекс неповноцінності, відчуття занепокоєння, дефіциту позитивних емоцій;

– високий рівень претензій;

– непосидючість, розгальмованість, гіперактивність.

Окрім вищезазначених якостей, особистість, схильну до вживання психоактивних речовин, можуть провокувати й акцентуації характеру.

Акцентуація характеру – надмірне підсилення окремих рис характеру, що проявляється у вразливості особистості по відношенню до певного роду ситуацій.

Особливо схильні до алкоголізації та наркотизації такі типи акцентуацій характеру:

– демонстративний (позерство, залучення уваги різними засобами, завищена самооцінка та рівень домагань, скандальність, конфліктність);

– гіпертимний (активність, завищена самооцінка, комунікативність, енергійність, ініціативність). Люди цього типу полюбляють новизну: враження, відчуття, кола спілкування, знайомства, ризикована поведінка;

– нестійкий (слабкість волі, невпевненість в собі, нерішучість, безініціативність, податливість впливам, підкорюваність, залежність від лідера), тому при потраплянні в компанію швидко переймають стереотипи негативної поведінки;

– епілептоїдний (образливість, невміння адаптуватися в середовищі, злопам'ятність, наполегливість в досягненні цілей). Напади розладів настрою виникають періодично, без будь-яких причин і супроводжуються станом нудьги, страху, досади, гніву;

– збудливий (гнівливість, неживчивість, конфліктність, нетерплячість, афективність, агресивність).

Особистості, яка схильна до алкоголізації та наркотизації, притаманні такі особливості розвитку навичок:

– несформованість способів психологічного захисту, що дозволяють справлятися з емоційною напругою;

– низька стресостійкість (не має внутрішньої здатності зменшувати рівень стресу та долати стресові ситуації);

– низька стійкість до психічних перевантажень;

– понижена пристосовність до нових складних умов, ситуацій;

– погана переносимість конфліктів.

Поведінка особистості, яка вразлива до вживання ПАР, характеризується:

– нездатністю активно долати труднощі та отримувати задоволення від процесу їх подолання;

– відсутністю критичної оцінки своїх дій;

– нездатністю до самостійного прийняття рішень;

– ослабленістю механізмів стримування і самоконтролю, часті порушення дисципліни і пропуски занять, конфлікти з педагогами;

– нездатністю визначати та виражати свої почуття.

Розуміння сучасних соціально-психологічних особливостей вживання психоактивних речовин підлітками, а також факторів, які провокують вживання, допомагають фахівцю з соціальної роботи більш якісно будувати програми, спрямовані на попередження цього негативного явища.

## ***6.2. Зміст профілактики вживання психоактивних речовин підлітками***

Якісна реалізація профілактичних програм з попередження вживання психоактивних речовин підлітками неможлива без єдиних концептуальних положень, на які мають спиратися спеціалісти під час превентивної роботи.

Принцип – це основне вихідне положення якогонебудь вчення. Аналіз наукової літератури та практичної діяльності суб'єктів профілактики дозволяють виділити низку принципів попередження вживання психоактивних речовин підлітками, які можна об'єднати в такі тематичні групи:

– принципи, що стосуються особливостей надання профілактичної інформації;

– принципи, що стосуються вимог до спеціаліста, який проводить профілактичну роботу;

- принципи, що стосуються організації профілактичних програм;
- принципи, які розкривають особливості залучення підлітків до профілактичної взаємодії;
- принцип залучення держави та громадськості.

Тематичні групи принципів виокремлюються в рамках двох стратегій щодо подолання вживання ПАР в суспільстві: „зменшення попиту” та „зменшення пропозиції”.

„Зменшення попиту” передбачає дії, спрямовані на зменшення шкідливих наслідків вживання ПАР як для самих підлітків, так і їх оточення та суспільства. Об’єктом тут виступають як підлітки, які не вживають ПАР, так і ті, хто почав це робити. У першому випадку зусилля спрямовані на запобігання першим спробам психоактивних речовин, а у другому проводиться низка заходів щодо усунення потреби в ПАР, припиненні вживання, надання допомоги з метою реабілітації.

Дії суб’єктів профілактики в рамках стратегії „зменшення пропозиції” спрямовані на запобігання доступності психоактивних речовин. Зниження пропозиції відбувається, в основному, через зменшення можливості придбати психоактивні речовини потенційним споживачам. Це заходи щодо виключення наркотиків з незаконного обігу, збільшення ціни на ПАР, контролю незаконного продажу, обмеження умов та місць вживання.

Отже, в рамках першої стратегії „зменшення попиту” виділяються:

*а) принципи, що стосуються особливостей надання профілактичної інформації:*

– принцип універсальності протидії. Профілактична діяльність має вестись одночасно проти вживання всіх груп психоактивних речовин (тютюну, алкоголю, лікарських та нелегальних наркотичних засобів) з урахуванням особливостей наркотизації у певному регіоні (вживання яких речовин властиве для підлітків саме в цьому місті або районі). Помилковим буде проведення

масивної превентивної кампанії проти вживання, наприклад, нелегальних наркотиків опіатів, лишаючи поза увагою, рівень вживання слабоалкогольних напоїв у конкретному підлітковому середовищі;

– принцип врахування актуальності інформації про ПАР. Інформація про вживання психоактивних речовин повинна надаватися адресно, тобто відповідати інформаційному попиту групи або особи, а не випереджати його, провокуючи нездорову цікавість. Інформаційні посилення повинні базуватися на даних діагностики та передбачати розуміння „що” говорить, „кому”, „навіщо” і „чому” саме зараз. Перш ніж проводити захід з профілактики, спеціаліст повинен здійснити щонайменше опитування або анкетування підлітків стосовно того, що вони знають про психоактивні речовини, як ставляться до них та людей, які їх вживають;

– принцип відповідності інформації особливостям об'єкту профілактики. Зміст та форма подання профілактичних повідомлень повинні відповідати визначеним групам населення (педагогічні колективи, батьки, підлітки). При роботі з цими колективами потрібно розставляти акценти в більш важливі для них інформації. Тобто, для батьків актуальними будуть відомості про те, як впливає їхня поведінка та ставлення до тютюну, алкоголю та інших наркотиків на дії дитини стосовно цих речовин, педагогам важливо розуміти, як діагностувати, що підліток вживає ту чи іншу речовину, а роботу з неповнолітніми необхідно організувати, спираючись на індивідуально вибрані фахівцем профілактичні підходи, які матимуть ефективність лише за умов відповідності до особливостей конкретної групи або особи (надання інформації, залякування, формування життєвих навичок, надання здорової альтернативи тощо);

– принцип доступності інформації передбачає подання матеріалу з урахуванням можливостей і особливостей сприйняття цільової групи. Інформація не повинна бути насичена термінами, теоретичними та



статистичними даними, мова викладання матеріалу повинна бути зрозумілою.

Деякі фахівці під час проведення профілактичних заходів приділяють надмірну увагу даним щодо кількості споживачів наркотиків або осіб, що загинули від тютюну та алкоголю, але це є малоефективним, тому що поведінка підлітків зумовлена міжособистісними (інтерперсональними) стосунками. Здебільшого їх не турбує, скільки „статистичних” людей захворіло або постраждало, тому що вони ніяким чином не пов’язані з цими людьми.

Інакше можна сказати, що статистика для підлітків – це їх найближче оточення, ті люди, кого вони знають, з ким спілкуються та мають емоційний зв’язок.

*б) принципи, що стосуються вимог до спеціаліста, який проводить профілактичну роботу:*

– принцип професіоналізму і своєчасності. Це здатність спеціаліста на основі діагностичних даних реалізувати комплекс заходів (адекватно підібрані форми та методи) у відповідності до потреб та актуальності наявності проблеми в окремій цільовій групі, з урахуванням її особливостей. Фахівець повинен мати достовірні дані про особливості алкоголізації та наркотизації в окремій підлітковій групі, вміння прогнозувати, які саме дії та заходи будуть цікавими для підлітків та ефективними, яким чином його це призведе до покращення становища. В якійсь окремій групі буде ефективним залучення підлітків групи ризику до волонтерства, а в іншій – тренінг щодо формування життєвих навичок та змістовно організоване дозвілля;

– принцип невживання ПАР стосується питання моральної відповідальності того, хто буде профілактичні програми. Фахівець повинен дотримуватися тих положень, які він декларує, інакше кажучи, він у жодному разі не повинен вживати психоактивні речовини. Оскільки якість профілактичної роботи залежить від його власного ставлення та дій стосовно ПАР, не вживаючи ніякі

речовини, фахівець власним прикладом формує тверезе ставлення та поведінку у підлітків;

– принцип щирості і ненав'язливості передбачає виваженість позиції, стриманість від надмірної емоційності, стриманість від крайніх форм засудження чи виправдовування підлітка, демократичний характер спілкування. Сучасному фахівцю потрібно відмовитись від директивного та авторитарного нав'язування думки, що вживання ПАР – це неприпустимо. Емоційність, директивність, необґрунтовані заборони з боку дорослого все частіше викликають у підлітків бажання „робити на зло”, та доказувати зворотне, бо в цьому віці дуже важливо мати власну думку, досвід та не залежати від дорослих. Враховуючи це, необхідно таким чином організувати спілкування с підлітками, щоб перед ними чітко вибудовувалась можливість власного вибору своєї поведінки, власного прийняття рішення стосовно вживання або невживання психоактивних речовин. При цьому спеціаліст повинен емоційно нейтрально кваліфіковано аргументувати переваги саме вибору „невживання”;

– принцип компетентності вимагає від спеціаліста бути прямо та детально знайомим з особливостями явища вживання психоактивних речовин, напрямів, змісту, форм та методів профілактичної роботи. Важливо розуміти переваги групової бесіди, дискусії та відеолекторію над лекцією, знати, які плюси та мінуси має організація масових профілактичних акцій; в чому полягає робота з сім'єю у напрямку профілактики вживання психоактивних речовин підлітками; які потенційні можливості мають сучасні форми та методи молодіжної роботи (реалізація соціального проекту, флеш-моб, фотомарафон тощо).

*в) принципи, що стосуються організації профілактичних програм:*

– принцип зв'язку методу, заходу та програми. Окремі форми, методи та заходи профілактичного спрямування повинні вирішувати конкретні визначенні

завдання та бути частиною різноманітних програм, а не тільки прикладом ізольованих превентивних дій. Наприклад, групова бесіда в конкретній групі має вписуватися в цілу систему заходів з протидії вживання ПАР: вона є початком або логічним продовженням низки профілактичних зустрічей зі спеціалістом чи кінцевим елементом інформаційного компоненту профілактичної програми перед переходом до практичної частини й т.п.;

– принцип широкого вибору форм, методів та засобів профілактики. Програми з профілактики для підлітків повинні бути різноманітними й цікавими, засновані не стільки на дидактичних методах, скільки на інтерактивних діалогах, групових дискусіях, тренінгах, рольових іграх, мають містити позашкільні заходи. Важливою умовою цих форм і методів є те, що вони повинні задовольняти потребу підлітків у спілкуванні, спільній діяльності, взаємодії, виказуванні власних думок, не бути зосередженими на навчально-виховному процесі, а охоплювати повсякденні погляди та життя підлітка;

– принцип доступності до інформації і послуг, що пропонуються в межах профілактичних програм. Це організація услуг з профілактики на безоплатній основі, з урахуванням місця, часу надання послуг та інших рамкових умов, виходячи з можливостей та особливостей клієнтів. Наприклад, батьківські збори або консультаційний пункт для батьків доцільно проводити по закінченню робочого дня або у вихідні дні, превентивна інформація для підлітків може поширюватися поза межами навчального закладу у місцях їх перебування, через інтернет або телефонну лінію, „скриньку довіри”;

– принцип тривалості і безперервності, тобто профілактична програма має містити елементи повторюваності та спадкоємності від однієї вікової групи до іншої, від молодших класів до старших. Починаючи перші зустрічі з соціальним працівником з молодшого підліткового віку, підлітки повинні отримувати достовірну та надійну інформацію протягом всього

періоду їхніх контактів, з віком спектр послуг, які вони можуть отримувати повинен лише розширюватися (від профілактичних бесід та залучення до волонтерського руху у шостому класі до надання індивідуальних консультацій, супроводу в одинадцятому й т.п.);

– принцип врахування особливостей об'єкту профілактики. Програми з профілактики повинні враховувати: соціально-психологічні, вікові, статеві особливості та охоплювати всі фактори, соціальні детермінанти, психологічні орієнтації та поведінки, що впливають на здоров'я. Спеціаліст повинен розуміти, що вживання конкретним підлітком психоактивних речовин може бути обумовлене, наприклад, не цікавістю, а несприятливою ситуацією в родині, і в цьому випадку роботу потрібно зосередити на наданні кваліфікованої допомоги членам сім'ї щодо подолання складних життєвих обставин;

– принцип поступовості профілактичних дій. Діяльність з профілактики вживання ПАР повинна складатися з низки етапів в певній послідовності: а) аналіз ситуації (дослідження запитів цільової групи); б) аналіз рівня поінформованості та готовності цільової групи; в) надання інформації, послуг, проведення заходів з урахуванням результатів аналізу;

– принцип скоординованої взаємодії з іншими суб'єктами профілактики (закладами освіти та охорони здоров'я, правоохоронцями, соціальними працівниками, громадськими організаціями тощо). Впровадження цього принципу передбачає наявність координаційного органу, своєчасний обмін інформацією стосовно проблем конкретного підлітка або його родини, поєднання зусиль щодо надання їм професійної допомоги, регулярне спільне планування та реалізація масових, групових, індивідуальних превентивних заходів, розвиток соціального партнерства у розробці, реалізації та моніторингу програм, спрямованих на профілактику вживання психоактивних речовин підлітками.

Це положення базується на спільній діяльності та здійснюється, ґрунтуючись на довірі, взаємному розумінні профілактичної та виховної мети, доброзичливості, доступності інформації з урахуванням особливостей сприйняття, домовленості про ступінь співучасті кожного з партнерів, взаємообміні інформацією та готовності надання допомоги.

*г) принципи, які розкривають особливості залучення підлітків до профілактичної взаємодії:*

– принцип відмови від авторитарного залучення до профілактичної взаємодії. Він передбачає відмову від директивного, примусового залучення підлітка до профілактичної роботи. Оскільки для підлітка важлива можливість вільного рішення про вибір або зміну своєї поведінки, малоефективним буде залучення його до волонтерської діяльності, якщо він сам не має потреби в цьому, не розуміє, що дасть йому ця участь. Можна заздалегідь констатувати низьку ефективність соціально-просвітницького тренінгу, якщо підліток відвідує його не за власним бажанням, а за примусом. Але можна також зауважити. Враховуючи особливості деяких підлітків (наявність звички безцільного проведення часу, лінощі тощо) доцільно спробувати примус на першому етапі взаємодії з підлітком. Приймавши участь у профілактичній роботі перший раз примусово, він може зацікавитись у цьому, і вже далі буде робити це за власними бажанням;

– принцип орієнтації на інтереси підлітка. Спираючись на підліткові потреби, ціннісні орієнтації, захоплення, різні види діяльності викликають зацікавленість у підлітка. Під час реалізації цього принципу потрібно виходити з того, яка форма роботи зможе зацікавити саме підлітків, а від того й буде більш ефективною, наприклад: щорічне написання стіннівок до Дня боротьби з тютюнопалінням або організація виставки їх власних фоторобіт антитютюнової тематики, „агітбригада” зі здорового способу життя та „суд над

сигаретою” або реалізація реального волонтерського проекту чи фестиваль художніх фільмів, що висвітлюють проблеми наркоманії. Важливо створити позитивний емоційний фон спілкування в такій роботі, надавати стимули, створювати ситуації успіху. Під час цього процесу формуються стійкі інтереси та потреба в саморозвитку, самовдосконаленні;

– принцип надконфліктності впровадження методів профілактичного впливу. Спеціалісту потрібно бути готовим до радикальної думки підлітка, що вживання психоактивних речовин має переваги, що це нормальне явище. Активне заперечення з боку дорослого створює загрозу виникнення таких підліткових реакцій у поведінці, як опозиція, протест, дії „на зло”. Принцип передбачає діалог з підлітками, вислуховання та сприйняття їхньої думки. В такому випадку взаємодії підліток задовольняє свою потребу у визначенні та виказуванні власної думки, а після затухання емоційного збудження, стає більш готовим до сприйняття іншої точки зору та профілактичної аргументації.

*В рамках стратегії „зменшення пропозиції” виділяється принцип залучення держави та громадськості.* Він означає: програми суб’єктів можуть проводитись спільно або бути адресованим органам державної влади та органам місцевого самоврядування, що відповідають за реалізацію політики та заходів, що забезпечують обмеження доступу підліткам до психоактивних речовин (контроль за поширенням лікарських засобів, продаж тютюну та алкоголю тощо). Цей принцип передбачає широкий спектр дій, який може впроваджувати фахівець: починаючи з семінару, на якому всі суб’єкти превентивної роботи вносять свої пропозиції щодо вдосконалення діяльності окремих установ та реалізації спільних заходів та окремих територій, та, закінчуючи посиленням уваги громадськості до проблеми вживання психоактивних речовин через засоби масової інформації, спільними з правоохоронними органами

рейдами по закладах торгівлі з метою виявлення порушення правил продажу алкоголю та тютюну неповнолітнім.

Вищезазначені вихідні положення профілактики вживання психоактивних речовин підлітками можуть створити основу для розробки програм з визначеними напрямками, заходами, методами.

Наступною сутнісною характеристикою, яка складає зміст профілактики вживання психоактивних речовин підлітками є підходи, які використовують спеціалісти в своїй роботі. Ці підходи охоплюють, перш за все, первинну та вторинну профілактику.

Серед різноманітних підходів, які існують в теорії та практиці профілактики вживання психоактивних речовин, виділяються найбільш поширені: „інформаційний”, „залякування”, „емоційного навчання”, „соціального впливу”, „надання альтернативи”, „формування життєвих навичок”.

Так, перший підхід – „інформаційний”. Він передбачає надання об’єктивної інформації про дію психоактивних речовин і наслідки їх вживання. Підхід базується на думці, що заснована на фактах інформація про шкідливі біологічні, соціальні та психологічні наслідки вживання матимуть профілактичний ефект, змусять підлітка замислитися та зробити вибір на користь невживання.

Цей підхід виправдовує себе в роботі з підлітками „групи ризику”, вже знайомими з особливостями тих чи інших речовин, використання правила „завжди говорити правду”, нейтральний тон спеціаліста, факти, які він розповідає про вплив наркотиків, доводять, що процес вживання ПАР – це не магія або „справа обраних”. Така розмова позбавляє підлітків, що вживають, відчуття таємничості, належності до якоїсь „особливої” касти.

Слабкість „інформаційного підходу”, на думку Г. Золотової, полягає в тому, що вживання психоактивних речовин не починається само по собі, в інформаційному

вакуумі. Підліток починає експериментувати з ПАР вже будучи так чи інакше знайомий з особливостями речовини та має своє визначене ставлення до них. Саме зміну ставлення дитини до вживання ПАР не враховує цей підхід, вважаючи, що лише надання інформації достатньо для зміни поведінки. Крім того, такі програми недостатньо інтенсивні й нетривалі, інформованість підлітків стосовно наркотиків звичайно вибіркова й неповна, що може підсилити цікавість й приводити до експериментування, тобто без попередньо проведеної діагностики рівня вживання ПАР у конкретному класі, некомпетентний спеціаліст групового заходу може спровокувати в підлітків зайвий інтерес спробувати ті чи інші речовини.

Другий підхід – „залякування” – має на меті викликати в підлітків відчуття страху та огиди до вживання ПАР. Його перевагою є використання, як правило, наочних методів: відеолекторію, соціальної реклами, організації зустріч з неактивними наркоманами. Профілактика за моделлю залякування ефективна, перш за все, серед дітей, а щодо підлітків та молоді може мати зворотній вплив, вона неефективна при роботі з особами, що вже мають досвід адиктивної поведінки, оскільки останні сприймають інформацію про шкідливість психоактивних речовин як необґрунтовану та тенденційну. Для зміни реального ставлення до ПАР учені пропонують додавати до інформації залякування рекомендації щодо доцільних практичних дій.

Недоліки підходу вбачаються в тому, що, по-перше, ефективність страху завжди короткочасна, по-друге, побудувати позитивну діяльність (тобто невживання ПАР) неможливо лише за допомогою негативного підкріплення: шляхом страху та заборон, оскільки спрацьовують природні психологічні захисні механізми – негативна інформація відкидається свідомістю і стирається з пам'яті.



Наступним є підхід „емоційного навчання”, який базується на припущенні, що залежність від психоактивних речовин частіше розвивається у людей, які мають труднощі в розумінні, прийнятті та вираженні власних емоцій. Однією з основних причин наркоманії, пияцтва, куріння серед молоді є нерозвинене почуття власної гідності, нездатність знайти раціональний шлях вирішення проблеми й невміння передати свої почуття. Таким чином, головною метою має бути розвиток у молоді людини почуття власної гідності й уміння знаходити шляхи й механізми вирішення проблем. Передбачається, що коли молода людина здатна вирішити свої особисті проблеми, то ризик її залучення до наркотиків стає набагато меншим.

Реалізація цього підходу потребує значних ресурсів: починаючи від матеріального обладнання для проведення спеціальних тренінгів асертивності і закінчуючи тривалістю проведення необхідної роботи. Крім того, вживання ПАР на сьогодні поширилося не тільки серед підлітків із проблемами в емоційній сфері, а й у багатьох інших групах молодих людей. Тому цей окремо взятий підхід, хоч і є ефективним, не може використовуватись ізольовано від інших.

Дослідженням ESPAD („The European School Project on Alcohol and other Drugs” – „Європейський проект шкільних досліджень з алкоголю та інших наркотиків”) в Україні в 2008 році відзначається: „Головними чинниками впливу на прийняття рішення спробувати алкоголь уперше є: засоби масової інформації чи реклама за участю відомих спортсменів, які для багатьох молодих людей, зокрема хлопців, є прикладом для наслідування; родинне коло та дружнє оточення. Поступово підлітки сприймають таку поведінку як нормальну, і по мірі дорослішання вживання алкоголю стає культурним чинником і для більшості – стандартним елементом соціальної поведінки. Виходячи з цього, доречним є використання наступного підходу – „соціального впливу” (або „підхід впливу

однолітків та соціального оточення”). Цей підхід заснований на тому, що поведінка є результатом позитивного або негативного впливу. Індивіди в соціальному оточенні (батьків, неформальних лідерів), а також під впливом засобів масової інформації часто показують приклади адекватної та неадекватної поведінки. Профілактичні програми, розроблені за цим підходом, мають такі елементи, як робота з батьками щодо посилення визначених видів позитивного соціального впливу, навчання опору впливу однолітків та ЗМІ, здатності критично аналізувати та протистояти рекламі, рольові ігри тощо.

З іншого боку, цей підхід потребує від фахівця глибоких знань у галузі психології та соціальної психології, використання наочності. Спеціалісти соціальних служб, які впроваджують цей підхід, зіштовхуються з важкістю процесу формування навичок критичного аналізу інформації в підлітків, оскільки поширення впливу ЗМІ та масової культури сприяють перенасиченості інформаційного простору, однобокості та стереотипності мислення в сучасній молодій людині, високому ступеню довіри до джерел інформації.

Перспективним є підхід „*надання альтернативи*”. Він передбачає створення та розвиток альтернативних програм для молоді, в яких можна реалізувати своє прагнення до ризику, пошуку гострих відчуттів, підвищену поведінкову активність тощо. На думку прибічників цього підходу, зменшенню вживання ПАР сприяє значуща діяльність.

Учені виділяють чотири варіанти програм, що ґрунтуються на виробленні альтернативи вживанню наркотиків: пропозиція специфічної активності (наприклад, подорожі, змагання), яка викликає хвилювання і припускає подолання різного роду перешкод; комбінація можливості задоволення специфічних для підлітків потреб (наприклад, потреби в самореалізації) зі специфічною активністю (заняття

творчістю чи спортом); заохочення участі підлітків у всіх видах дозвіллевої діяльності (різноманітні хобі, клуби); створення груп молодих людей, що схильні до активного вибору своєї життєвої позиції.

Достатньо вдало цей підхід реалізовується соціальними працівниками через залучення підлітків „групи ризику” вживання ПАР до волонтерської діяльності, через створення та реалізацію соціально корисних для громади проектів, через організацію корисного дозвілля та вторинної зайнятості, залучення молоді до роботи у різноманітних громадських організаціях.

Останнім є підхід, заснований на „*формуванні життєвих навичок*”. Спеціаліст через проведення тренінгів, обговорення випадків та створення спеціальних педагогічних ситуацій формує у підлітка життєві навички щодо здорового способу життя, які можна розділити на шість груп: навчання, мислення, почуття, прийняття рішень, взаємини, дії. Фахівець формує навички міжособистісного спілкування, ведення переговорів, відмови, розвиває емпатію, співпрацю й роботу в команді, навички відстоювання інтересів, прийняття рішення та критичного мислення, навички розв’язання проблем та самоорганізації, навички брати на себе відповідальність та управляти почуттями.

Наявність таких навичок впливає на здатність молоді захистити себе від різних загроз здоров’ю, сформувати й закріпити вміння сприймати позитивні моделі поведінки та стимулювати здорові відносини. Життєві навички пов’язані з конкретними рішеннями стосовно здоров’я, такими, як не палити, дотримуватися здорового харчування, не вживати алкоголь та наркотики, займатися фізичною культурою або спортом, уникати ранніх статевих стосунків, узагалі – цінувати своє здоров’я.

Підхід „формування життєвих навичок” передбачає також активне залучення батьків до участі у громадському

житті, використання в основному інтерактивних методів навчання.

Перевага такого підходу в тому, що в підлітка не тільки формуються навички щодо здорового способу життя, а й взагалі підвищується його загальний рівень освіченості, вихованості, культури, з'являється усвідомленість та відповідальність у виборі моделей поведінки. Разом з тим, якщо цей підхід впроваджується поза межами навчального закладу та в позакласний час, для його успіху потрібна дуже висока мотивація та зацікавленість самих підлітків в навчанні, яке займає досить багато часу та передбачає високий ступінь довіри до ведучого та членів групи. До того ж російський науковець І. Паршутін зауважує, що факт розвитку комунікативних навичок у підлітків після тренінгів у рамках цього підходу не сприяє формуванню просоціальних поглядів у сфері адиктивної поведінки, бо це більше обумовлено статусом підлітка в системі інтрагрупових міжособистісних стосунків.

Доповнюючи розгляд підходів, слід зазначити, що підходи „соціального впливу”, „надання альтернативи” та „формування життєвих навичок” дуже тісно пов'язані із стратегією „рівний – рівному”.

У широкому розумінні метод „рівний – рівному” – це засіб передачі достовірної, соціально значущої інформації під час неформального спілкування в групі людей, рівних за якоюсь певною ознакою (вік, інтереси, цінності, потреби, проблеми тощо).

Метод „рівний – рівному” розглядається як спосіб навчання однолітків однолітками. Важливим підкріпленням розвитку стратегій „рівний – рівному” є результати досліджень, в яких вказується, що на думку підлітків, самі школярі, в першу чергу, повинні проводити роботу щодо зміцнення здоров'я.

Науково-методичну базу для розвитку метода „рівний – рівному” в Україні склали матеріали Національної програми Міністерства освіти і науки

України, Академії педагогічних наук України та ООН/ЮНЕЙДС „Сприяння просвітницькій роботі „рівний – рівному” серед молоді України щодо здорового способу життя”. Програма включає тренінгові модулі „Спілкуємось та діємо”, „Твоє життя – твій вибір”, „Прояви турботу та обачливість”, „Знаємо та реалізуємо свої права”, які розраховані на дві вікові групи підлітків (12-14 років та 15-18 років). Специфіка програми в тому, що спеціально підготовлені фахівці навчають підлітків не лише здорового способу життя, а й навичок профілактичної роботи з однолітками. Заняття проходять в інтерактивних формах, з використанням знань та досвіду молодих людей; емоційне включення та рефлексія сприяють інтеріоризації знань, а обговорення життєвих ситуацій, програвання різних соціальних ролей формує зразки відповідальної поведінки. Під час занять у підлітків формується ставлення до здоров'я як суттєвої цінності особистості, до здорового способу життя як престижного й гідного стилю поведінки. Підлітки засвоюють навички збереження свого здоров'я, відповідальної поведінки, соціальної компетенції в питаннях здорового способу життя; учаться активно захищати свої погляди та переконання, пропагувати здоровий спосіб життя серед однолітків.

Вищезазвані підходи реалізуються соціальними працівниками в різноманітних профілактичних програмах. Аналізуючи ці програми, можна сказати, що на практиці більшість з них містять: поширення інформації щодо причин, форм і наслідків вживання психоактивних речовин; формування в підлітків навичок критичного аналізу інформації про ПАР та вміння відмовитись від пропозиції вживання; створення альтернативи наркотизації; надання допомоги в подоланні проблем, що призводять до появи залежності від ПАР; взаємодію з організаціями, які проводять профілактичну роботу, просвіту педагогів та батьків.

Окрім принципів та підходів, які використовуються при розробці змісту превентивної діяльності, наступною змістовною характеристикою є напрямки профілактики вживання ПАР.

Оскільки проблема попередження вживання наркотичних речовин має міждисциплінарний характер, представники багатьох професійних галузей пропонують різноманітні її напрямки. Доцільно, щоб реалізація цих напрямків відбувалась через тісну взаємодію навчальних та позашкільних закладів із фахівцями соціальних служб.

*Інформаційно-просвітницький.* Цей напрямок містить в собі профілактичну просвіту та анти-ПАР пропаганду. Профілактика вживання психоактивних речовин підлітками є невід'ємною частиною процесів навчання та виховання. Антиалкогольне та антинаркотичне виховання має відношення до морального виховання особистості (в цьому випадку вони передбачають формування тверезих установок у учнів, вироблення критичного ставлення до ПАР та людей, що їх вживають, моральне засудження вживання ПАР); частиною громадянського виховання профілактика може виступати тоді, коли вона сприяє формуванню активної життєвої позиції підлітка; як частина правового виховання в попередженні правопорушень підлітків, формування навичок просоціальної поведінки.

Профілактична просвіта характеризується наданням об'єктивних відомостей про причини, механізми, наслідки вживання психоактивних речовин (З. Коробкіна). Вона призначена роз'яснити, яку шкоду для здоров'я, для фізичного і психічного розвитку, для майбутнього в цілому наносить вживання ПАР. Ефективна просвіта повинна мати чіткі визначені цілі та завдання, зміст, що засновані на знанні контингенту, до якого вона звернена, бути позбавленою авторитарного підходу (Е. Бабаян). Отримані знання повинні стати основою для зміни мотивів поведінки (В. Бітенський, Н. Максимова, І. П'ятницька, Б. Херсонський). Але лише основою для

зміни, а не самою зміною. Для того, щоб людина змінила свою поведінку – в більшості випадків недостатньо просто дати їй інформацію.

Деякі люди, проводячи профілактичних захід, думають що досить дати інформацію про шкідливі наслідки і учень відразу ж задумається і змінить на краще своє поведіння: кине курити, вживати алкоголь. Це помилково. Звичайно, комусь досить просто почитати інформацію в книзі, і це призведе до зміни поведінки, але в більшості випадків спеціалісту необхідно враховувати цей ланцюжок: здобуття інформації (знання) – формування почуттів, емоцій по відношенню до того, про що говоримо (ставлення) – побудова поведінки відповідно до того, як до цього ставишся (зміна поведінки).

Анти-ПАР пропаганда. Пропаганда – вид соціальної діяльності, основною функцією якого є поширення різних ідей і поглядів з метою укорінення їх у суспільну свідомість і активізації відповідної масової практичної діяльності. Вона передбачає вироблення у громадян всіх верств населення емоційно насичених, дієвих установок на непримириме негативне відношення до психоактивних речовин, бажання активно протидіяти тенденціям їх розповсюдження (Д. Колесов, К. Красовський, О. Пилипенко). Часто це пропаганда тверезих установок та здорового способу життя (Л. Анісімов, Б. Братусь, І. П'ятницька, П. Сидоров).

Так, на думку Л. Анісімова, Н. Максимової, ефективність антиалкогольної пропаганди, побудованої на роз'ясненні шкідливого впливу спиртного на здоров'я сумнівна, бо поняття загрози здоров'ю для підлітків в значній мірі є абстрактним; Д. Колесов додає, що серед негативних ефектів алкоголю шкоду для здоров'я старшокласники оцінюють дуже низько.

Іншими словами, антиютюнова, антиалкогольна, антинаркотична пропаганда повинна концентруватися не на фіксації шкідливих наслідків вживання ПАР, а на реальних перевагах, які несе в собі тверезий здоровий

спосіб життя. (Ц. Короленко, В. Зав'ялов). За словами Н. Максимової, вже походження слова „пропаганда” – від латинського „про”, тобто „за” – означає, що інформація повинна переконувати на користь чогось, агітувати „за”, а не „проти”.

*Особистісно-підтримуючий напрямок* передбачає:  
а) виявлення підлітків групи ризику та проведення спеціальної диференційованої профілактичної роботи, спрямованої на корекцію особистості підлітка з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей, соціальної ситуації розвитку (В. Бітенський, С. Березін, А. Лічко, К. Лисецкий); б) розвиток стійкості до несприятливих соціально-психологічних факторів й впливів (О. Родіонов); формування відповідального ставлення до себе та до свого здоров'я (Н. Максимова), підвищення рівня соціальної адаптації дитини (Н. Заверико); в) соціальну реабілітацію неповнолітнього, який має залежність від ПАР щодо подолання явищ дезадаптації (А. Капська). Іншими словами, вищезазвані шляхи та заходи мають на меті тим чи іншим чином підвищення внутрішнього потенціалу особистості щодо протистоянню впливу наркогенних факторів.

Робота з учнями повинна будуватися за такою послідовністю:

1. Провести діагностику (уточнити, чи дійсно є проблема вживання ПАР, виокремити її аспекти):

- анонімне анкетування підлітків, опитування;
- бесіди з учнями та класними керівниками;
- власні спостереження.

2. Власне профілактична робота:

- проведення групових спортивних, творчих, волонтерських соціально корисних заходів;
- організація групових та індивідуальних зустрічей з спеціалістами;
- підготовка заходів антинаркотичної тематики разом з соціальним педагогом або спеціалістами соціальних служб;



– залучення неформальних лідерів. В більшості випадків це не лише „важкі” підлітки, а ті, хто відчувають гостру потребу бути корисними, визнаними. І в кожному навчальному закладі є такі приклади, що „неблагополучні” становились кращими помічниками педагогів.

*Середовище-підтримуючий напрямок* виявляється через роботу з середовищем перебування підлітка (окрім родини), виділення факторів ризику та їх нейтралізацію. Враховуючий груповий характер вживання ПАР, це виявлення підлітків „групи ризику”, а також „вогнищ наркотизації” та робота з ними (В. Бітенський Б. Херсонський).

*Родинно-підтримуючий.* По-перше, це просвіта батьків з метою підвищення освіченості стосовно ПАР (С. Белогуров, Н. Заверико, А. Капська, А. Макеєва).

Робота з батьками може включати: анкетування стосовно психологічного клімату в родині, ставлення до ПАР тощо; проведення тематичних бесід (спектр питань дуже широкий: починаючи від особливостей підліткового віку та навичок спілкування з сучасним підлітком, і закінчуючи видами психоактивних речовин); проведення спільних з учнями та дітьми заходів „днів здоров’я”, змагань тощо.

По-друге, підтримка родини, де є людина, рівень вживання ПАР якої завдає шкоди тим, хто її оточує.

Вживання ПАР одним або обома батьками є одним з основних рушійних механізмів патологічного розвитку дитини в сім’ї, робота повинна бути спрямована на оздоровлення сім’ї на зміну такого негативного впливу соціальної ситуації розвитку дитини. Важливим аспектом цього напрямку є стосунки залежної людини з підлітком. Залежні люди потребуються комплексної допомоги з боку спеціалістів, постановки на соціальний супровід (І. Зверева, Н. Максимова, Н. Трубавіна). На думку Н. Максимової, до цього напрямку також належить

психокорекційна робота з дорослими дітьми осіб, які вживають ПАР.

*Організаційно-технологічний напрямок* також містить в собі декілька аспектів:

– вдосконалення традиційних, розробка і впровадження нових технологій та методик профілактики вживання ПАР, скерованих на забезпечення соціально-психологічних ресурсів як підлітка, то і його оточення (С. Березін, К. Лисецкий, О. Пилипенко);

– організація діяльності (в тому числі позашкільної, позанавчальної), щодо формування активної громадської позиції, інтересів, в якій змогли б проявитися здібності, душевні якості підлітків, де вони змогли б отримати схвалення, увагу, повагу оточуючих та дорослих (Б. Братусь, М. Окаринський);

– розробка різноманітних заходів, які спрямовані на залучення підлітків до профілактичної діяльності, зокрема залучення учнів формальних та неформальних лідерів, їх батьків за методикою „рівний-рівному” (Н. Зимівець, В. Оржеховська).

*Партнерсько-координаційний напрямок* стосується співпраці різних суб'єктів задля здійснення більш ефективного процесу профілактики. Він передбачає створення динамічної та чіткої системи взаємодії, а також дієвого об'єднання особистого потенціалу, матеріальних ресурсів та зусиль усіх професіоналів-педагогів, психологів, медиків, працівників соціальних служб та правоохоронних органів, членів громадських та релігійних організацій у активній протидії поширенню вживання ПАР серед підлітків (В. Бітенський, Н. Залигіна, А. Капська).

Соціальному працівнику важливо пам'ятати, що необхідним є проведення систематичної роботи з вчителями. Вона передбачає організацію виступів спеціалістів з метою підвищення антинаркотичної освіченості; розробку рекомендацій для поширення

профілактичної інформації вчителями-предметниками або кураторами.

Важливо організувати систематичні зустрічі зі спеціалістами не тільки до Дня боротьби з наркоманією, тютюном, в „тижні права”, „тижні здоров’я”.

*Адміністративно-правовий напрямок* включає в себе створення системи обмежень, заборон і покарань відносно вживання психоактивних речовин за допомогою низки правових, економічних заходів, як правило, державного рівня, що стосуються незаконного обороту ПАР (А. Лічко, В. Оржеховська).

Звичайно, ці напрямки не вичерпуються вказаними заходами, крім того вони можуть перекликатися один з одним, реалізовуватися одночасно, мати спільні завдання, форми та методи реалізації.

Таким чином, принципи, підходи на напрямки профілактики вживання психоактивних речовин підлітками складають зміст цієї превентивної діяльності. Якісне поєднання цих змістовних характеристик підвищують ефективність роботи соціального працівника щодо зниження гостроти проблеми вживання легальних та нелегальних наркотичних речовин в підлітковому середовищі.

### ***6.3. Умови профілактики вживання ПАР підлітками.***

На сьогоднішній день фахівці говорять про те, що профілактична робота з учнями підліткового віку проводиться безсистемно, нерегулярно, без урахування вікових особливостей, що вчителі й батьки в багатьох випадках фактично виявляються не готовими до її активного проведення.

Тому при реалізації тієї чи іншої профілактичної програми цілком логічно постає питання про те, як зробити, щоб превентивна робота була більш ефективною?

Розглянемо умови, які повинні враховуватися соціальними працівниками, незалежно від того, в якій територіальній громаді вони мешкають, в якому закладі проводять профілактичну роботу, та які особливості учасників цієї діяльності:

*1) Врахування соціально-економічних, психолого-педагогічних та медико-біологічних чинників у роботі з учнями.*

Дотримання цієї умови передбачає увагу до індивідуально-вікових особливостей формування особистості підлітка, його соціальної ситуації розвитку, врахування протиріч розвитку особистості, спричинених віковими кризами, оскільки підлітковий вік є віком статевого дозрівання, посиленої уваги до зовнішності, змін в інтелектуальній сфері, прагнення до самостійності, самовиявлення та самоствердження, активна побудова власного „Я-концепції”. Для цього періоду характерне зниження авторитету дорослого та великий вплив ровесників як фактору соціалізації, розширення інтересів та кола спілкування.

Соціальні працівники та педагоги повинні поважати особистість дитини та відмовитись від директивних методів профілактики, нав'язування дитині своєї думки. Необхідно давати змогу самостійно роботи правильний вибір.

Дії фахівців мають бути спрямовані на допомогу підлітку пізнати свої слабкі та сильні сторони, зрозуміти схильності та потреби, накреслити програму та реальні шляхи до самовдосконалення. Важливо задовольнити потребу у спілкуванні з однолітками, спрямовувати це спілкування в позитивне русло, створювати умови для творчості.

*2) Використання інтерактивних форм роботи.*

Програми з профілактики для підлітків повинні бути різноманітними й цікавими, заснованими не стільки на дидактичних методах, скільки на інтерактивних діалогах, групових дискусіях, тренінгах, рольових іграх, мають

містити позашкільні заходи, зустрічі з спеціалістами медиками, юристами, соціальними працівниками, що в сукупності формує негативне ставлення до психоактивних речовин.

3) *Формування у підлітків стійкості до вживання психоактивних речовин.*

Формування „антинаркотичної стійкості” забезпечить ефективну профілактичну роботу, бо у підлітка буде відсутня потреба у психоактивних речовинах. Її зміст може бути різним:

– розвиток у підлітків навичок соціальної та особистісної компетенції (навчання ефективному спілкуванню, критичному мисленню, вироблення адекватної самооцінки, розвиток навичок самоконтролю);

– допомога у вирішенні завдань дорослішання (прийняття своєї зовнішності; досягнення більш зрілих стосунків з ровесниками обох статей; формування „Я-концепції” (уявлень підлітка про себе самого тощо);

– розвиток навичок надання підлітком допомоги його соціально-підтримуючому оточенню (родині, друзям) у подоланні важких життєвих ситуацій.

4) *Індивідуальна робота з підлітками „групи ризику”.*

Проведення профілактичних заходів в навчальному закладі повинно базуватися на основі діагностики вживання ПАР підлітками не тільки, щоб не спровокувати зайвий інтерес до інформації про психоактивні речовини, якої раніше не знали підлітки, а й для того, щоб індивідуалізувати превентивну діяльність спеціалістів: визначити, хто схильний до вживання, хто вже зараз вживає, хто вже може мати залежність та потребує спеціалізованої допомоги. В цьому випадку педагог може звернути до медичних або соціальних служб. Індивідуальна робота з „групами ризику” повинна охоплювати не лише підлітків, а й членів їхніх сімей.

5) *Активна участь самих підлітків у профілактичній антинаркотичній діяльності.*

Підлітки повинні залучатися до розробки та проведення заходів, акцій антиалкогольного та антинаркотичного спрямування. Під час такої участі не тільки розширюється досвід соціальної поведінки, а й розвивається альтруїзм, уміння співпрацювати, спілкуватись, антинаркогенна інформація починає сприйматися дітьми як особистісно значима. Для організації участі підлітків у профілактичній діяльності соціальному працівнику важливо активізувати позитивно спрямовані риси характеру підлітків. Це можливо через впровадження шефства старших підлітків над молодшими, організацію корисного дозвілля, підвищення громадської активності неповнолітніх, залучення до реалізації проектів молодіжних громадських організацій та волонтерського руху.

*б) Реалізація потенційних можливостей навчальних дисциплін в профілактиці вживання психоактивних речовин підлітками.*

Безумовно, що прямим потенціалом володіють такі предмети, як біологія, хімія, географія, історія, валеологія, психологія. Під час яких підліткам можливо роз'яснити дещо про склад речовин, їх негативний вплив на всі системи організму, інтелект, мислення, діяльність людини, історичні приклади впливу тютюну, алкоголю та інших наркотиків на міжнародні процеси, війни, життя цілих народів. Особливо ефективно, коли така інформація буде подаватися емоційно нейтрально, ненав'язливо, непрямыми методами з використанням прикладів та наочності.

*в) Здійснення підготовки педагогічних кадрів до проведення профілактичної діяльності.*

Підготовка дорослих до проведення профілактики в навчальному закладі може здійснюватися в рамках впровадження спецкурсу або через низку спеціальних семінарів, консультацій тощо. Організаторами цих заходів можуть бути центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, лікарі, соціальні педагоги, психологи, які вже

мають певну підготовку. Ця робота має на меті досягнення високої результативності діагностики, прогнозування наркотичної поведінки та покращення якості превентивної та корекційної роботи з дітьми та дорослими. Сучасним працівникам навчального закладу слід мати уявлення про фізичні та психологічні ознаки наркоманії (зміни в мовленні, реакції, поведінці, стосунках з оточуючими, зовнішньому вигляді тощо), наслідки формування залежності та засоби її подолання, форми та методи превентивно роботи, перелік спеціалізованих служб та закладів, які зможуть надати кваліфіковані консультації та допомогу.

*8) Систематичне співробітництво та взаємодія між всіма суб'єктами профілактичної діяльності (педагоги, батьки, соціальні педагоги, психологи, працівники медичних установ, соціальних служб, юристи тощо).*

Впровадження цієї умови передбачає своєчасний обмін інформацією стосовно проблем конкретного підлітка або його родини, координацію зусиль щодо надання їм професійної допомоги, регулярне спільне планування та реалізація масових, групових, індивідуальних превентивних заходів, розвиток соціального партнерства у розробці та реалізації програм, спрямованих на профілактику вживання психоактивних речовин підлітками.

Реалізація даної умови базується на спільній діяльності та здійснюється, ґрунтуючись на довірі, взаємному розумінні профілактичної та виховної мети, доброзичливості, доступності інформації з урахуванням особливостей сприйняття, домовленості про ступінь співучасті кожного з партнерів, взаємообміні інформацією та готовності надання допомоги.

*9) Підвищення антинаркотичної освіченості та педагогізація батьків.* Наразі в українському суспільстві має місце зниження виховного потенціалу сім'ї, що

провокує недостатню увагу до виховання дітей та призводить до їх педагогічної занедбаності.

Значна частка батьків тим чи іншим чином підпадають під категорію „неблагополучних сімей” та характеризуються моральною неврівноваженістю й громадською пасивністю: вони курять, вживають алкогольні напої, ведуть аморальний спосіб життя. В багатьох українських родинах має місце авторитарний стиль виховання, примусові прийоми виховання, відсутність поваги до особистості дитини, насильство.

Основи проведення профілактичної роботи з батьками повинні базуватися на підвищенні їх педагогічної освіченості стосовно фізіологічних та вікових особливостей дитини, знанні характеристик сучасного соціально-психологічного портрету підлітка, форм та методів виховання, навичок вирішення конфліктних ситуацій й т.п., а пізніше включати в себе знання щодо впливу моделей поведінки батьків, які вживають ПАР, на дії дітей, інформацію про причини та наслідки вживання психоактивних речовин, умов формування психологічної та фізичної залежності.

Врахування вищезазначених умов допоможе соціальним працівникам під час планування та реалізації програм з профілактики вживання психоактивних речовин підлітками в навчальному закладі, сприятиме їх більшій ефективності.

### ***Питання для самоперевірки***

1. Що таке „психоактивні речовини”, які їхні характеристики?
2. У чому полягає зміст поняття „профілактика вживання ПАР підлітками”?
3. Які соціально-психологічні особливості характеризують сучасний стан вживання ПАР підлітками?
4. Які мікросоціальні фактори вживання ПАР підлітками?



5. Які психологічні фактори вживання ПАР підлітками?
6. Які біологічні фактори вживання ПАР підлітками?
7. Які особливості сімей провокують вживання підлітками наркотичних речовин?
8. Який тип особистості більш схильний до вживання ПАР?
9. Які типи акцентуацій характеру більш вірогідно передують вживанню ПАР?
10. У чому полягає зміст стратегій „зменшення попиту” та „зменшення пропозиції”?
11. Що включає в себе група принципів, що стосуються особливостей надання профілактичної інформації?
12. У чому зміст принципів, що стосуються вимог до спеціаліста, який проводить профілактичну роботу?
13. Які вимоги містять принципи, що стосуються організації профілактичних програм?
14. Який зміст принципів, що розкривають особливості залучення підлітків до профілактичної взаємодії?
15. В чому полягають сильні та слабкі сторони підходів до попередження вживання ПАР?
16. Які напрямки профілактики пов’язані з найближчим оточенням підлітка?
17. Які напрямки профілактики пов’язані з вдосконаленням партнерської взаємодії?
18. В чому полягає інформаційно-просвітницький напрямок профілактики?
19. Які основні змістовні характеристики профілактики вживання ПАР підлітками?
20. В чому полягають умови проведення ефективної профілактики з вживання ПАР в навчальному закладі?

## *Глосарій*

**Абстинентний синдром** – комплекс психопатологічних, вегетативних, неврологічних і соматичних розладів, що з'являються внаслідок припинення систематичного вживання наркотика (психоактивної речовини), причому постійними симптомами є психічний та фізичний дискомфорт і виражений потяг до наркотика, що приймається.

**Адиктивна поведінка** – це вид порушення адаптації, для якого притаманне прагнення до відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану завдяки прийому різноманітних психоактивних речовин чи постійній фіксації уваги на певних видах діяльності з метою розвитку та підтримання інтенсивних емоцій. Термін „адиктивна поведінка” (від англійської addiction – „хибна звичка, пристрасть до чого-небудь, порочна схильність”) був введений В. Міллером у 1984 році для означення зловживання різними речовинами, які змінюють психічний стан, включаючи алкоголь, наркотики і тютюн, до того, як від них сформується фізична залежність.

**Акцентуація характеру** – надмірне підсилення окремих рис характеру, що проявляється у вразливості особистості по відношенню до певного роду ситуацій.

**„Група ризику” вживання ПАР** – умовна група учнів або окремих осіб, щодо яких встановлено факти систематичного вживання ПАР, або батьки яких систематично вживають ПАР, і це відображається на стосунках у родині, проявляється у недбалому ставленні, незадоволенні базових потреб дитини, конфліктах, насильстві тощо.

**Залежність (від ПАР)** – це стан психологічного і фізичного дискомфорту, що виникає у людини за відсутності об'єкту вживання.

**Здоров'я** – це стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб або фізичних дефектів.

**Здоровий спосіб життя** – це спосіб життєдіяльності людини, який вона свідомо обирає та відповідально відтворює в повсякденному бутті з метою збереження та зміцнення здоров'я.

**Наркоманія** – хвороба, що викликається систематичним вживанням наркотиків і що проявляється синдромом зміненої реактивності, психічною і фізичною залежністю, а також деякими іншими психотичними і соціальними феноменами.

**Наркогенна ситуація** – момент (моменти) спілкування, в яких людина піддається посиленому тиску на користь спроби наркотичної речовини. Це ситуація, в якій пропонують або змушують закурити, випити спиртне, ввести собі наркотик.

**Наркотичний тиск середовища** – все те в оточуючому людину світі, що змушує її почати вживання тієї чи іншої наркогенної речовини. Це: особистий приклад тих, хто вживає; наркогенна інформація – розповіді про приємне та ствердження про нешкідливість тієї чи іншої речовини й ефективності того чи іншого способу його застосування, а також ствердження про „престижність” вживання; прямий примус до початку вживання (погрози) – зазвичай в компанії; безкоштовна пропозиція речовини для перших спроб.

**Пропаганда здорового способу життя** – це дії, інформація, спрямовані на поширення ідей і поглядів, що стосуються здорового способу життя з метою укорінення їх у суспільну свідомість. Вона передбачає вироблення у підлітків та взагалі всіх верств населення установок на непримириме негативне відношення до психоактивних речовин, бажання активно протидіяти їх розповсюдженню.

**Просвітницька робота** – вид діяльності особистості (підлітка-лідера, педагога-тренера) спрямованої на

поширення знань, формування умінь вести здоровий спосіб життя, запобігати впливу негативних явищ через спеціально організовані заходи та особистий приклад.

**Профілактика** – система заходів, спрямованих на запобігання виникненню й поширенню хвороб, на охорону здоров'я.

**Профілактика вживання психоактивних речовин підлітками** – це превентивна діяльність спеціаліста, спрямована на своєчасне виявлення й усунення факторів, які впливають на вживання ПАР підлітками, з метою створення умов для покращення їхньої соціальної ситуації розвитку та сприяння в позитивній самореалізації.

**Психоактивні речовини** – речовини, які при вживанні впливають на психічні процеси, наприклад, когнітивну чи афективну сферу. Це хімічні з'єднання та природні продукти, що мають вибіркочувальну активність по відношенню до психічної діяльності: заспокоюють, стимулюють, дезорганізують тощо.

**Соціально-педагогічна профілактика** – вид превентивної роботи, спрямований на здійснення освітньо-профілактичних заходів та інших педагогічних моделей впливу на особистість з метою попередження різних видів небезпечної поведінки на ранніх стадіях відхилень.

**Тверезість** – це безперервне утримання від вживання алкоголю та психоактивних речовин (визначення Всесвітньої організації охорони здоров'я).

**Токсикоманія** – хвороба, викликана вживанням речовин, офіційно не віднесених до наркотиків.

**Толерантність** – властивість організму виносити токсичні дози наркотику (психоактивної речовини), стійкість до наркотику. Підвищення толерантності проявляється в тому, що первинні дози наркотику не визивають попередньої ейфорії, сп'яніння або іншого бажаного ефекту.

**Формування здорового способу життя** – застосування зусиль для сприяння поліпшенню здоров'я і

благополуччя взагалі, зокрема ефективній соціальній політиці, розробці цільових програм, наданню відповідних послуг, які можуть підтримати та поліпшити наявні рівні здоров'я, дати людям змогу посилити контроль над власним здоров'ям і покращити його.

### ***Навчально-творчі завдання та справи***

1. Проаналізувати дослідження ESPAD („The European School Project on Alcohol and other Drugs” – „Європейський проект шкільних досліджень з алкоголю та інших наркотиків”) в Україні в 2011 та надати статистичні дані щодо підлітків, які вживають легальні та нелегальні наркотичні речовини.
2. Підготувати виступ „Вплив сім'ї на формування здорового способу життя у дітей”.
3. Скласти мультимедійну презентацію „Найпоширеніші фактори вживання ПАР підлітками в Луганській області”.
4. Скласти схему „Вплив тютюну на організм”.
5. Опрацювати літературу та підготувати доповідь на тему „Алкоголь – легальний наркотик”.
6. Запропонувати шляхи вирішення проблеми доступності тютюнових та алкогольних виробів для дітей.
7. Скласти план бесіди з підлітками на тему „Що таке здоровий спосіб життя”.
8. Підготувати реферат на тему „Проблема адиктивної поведінки у зарубіжній та вітчизняній теорії та практиці”.
9. Підготувати анотацію статті, присвяченої опису практичного досвіду профілактичної діяльності з попередження вживання психоактивних речовин.
10. Скласти анкету, мета якої виявлення частоти вживання психоактивних речовин старшокласниками.
11. Підготувати план та текст бесіди з вчителями на тему „Можливості навчального закладу в попередженні вживання ПАР учнями”.

12. Розробити цикл тематичних батьківських зборів „Сім'я та спосіб життя дитини” (тема, мета, основні інформаційні блоки).
13. Скласти порівняльну таблицю „Профілактика вживання ПАР та популяризація здорового життя: спільне й відмінне”.
14. Підготувати мікрореферат „Собріологія: наука та практика”.
15. Охарактеризувати сучасні молодіжні неформальні рухи, які популяризують тверезий спосіб життя.

### **Список використаної літератури**

1. Анисимов Л. Н. Профілактика п'янства, алкоголізму и наркоманії среди молодіжи / Л. Н. Анисимов. – М. : Юрид. література, 1988. – 176 с.
2. Антиалкогольное воспитание в семье / [под ред. Д. В. Колесова; Науч.-исслед. ин-т физиологии детей и подростков Акад. пед. наук СССР]. – М. : „Педагогика”, 1990. – 88 с.
3. Белогуров С. Б. Популярно о наркотиках и наркоманиях. Книга для всех / С. Б. Белогуров. – Спб.; М. : „Невский Диалект”, „Издательство БИНОМ”, 1999. – 317 с.
4. Аспекти здоров'я / [авт. кол.: О. В. Вакуленко, О. О. Стойка, Л. П. Шнеренко]. – К. : Держ. інст. проблем сім'ї та молоді, 2002. – 64 с.
5. Бойченко Т. Є. Освітні профілактичні програми / Т. Є. Бойченко. – К. : Главник, 2006. – 128 с.
6. Братусь Б. С. Психологія, клініка и профілактика раннього алкоголізму / Б. С. Братусь, П. И. Сидоров. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 143 с.
7. Вакуленко О. В. Здоровий спосіб життя як соціально-педагогічна умова становлення особистості у підлітковому віці: дис... канд. пед. наук : 13.00.05 / Вакуленко Олена Василівна. – К., 2001. – 267 с.
8. Гоголева А. В. Аддиктивное поведение и его профілактика / А. В. Гоголева. – [2-е изд.]. – М. :

Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Изд-во НПО „МОДЭК”, 2003. – 240 с.

9. Гусак П. Відповідальне ставлення до здоров'я: теорія та технології : монографія / П. М. Гусак, Н. В. Зимівець, В. С. Петрович; [за ред. д-ра педагог. наук, проф. П. М. Гусака]. – Луцьк : ВАТ „Волинська обласна друкарня”, 2009. – 219 с.

10. Еникеева Д. Д. Как предупредить алкоголизм и наркоманию у подростков : учеб. пособие для студентов средних и высших учебных заведений / Д. Д. Еникеева. – М. : Издательский центр „Академия”, 1999. – 144 с.

11. Заверико Н. В. Сучасні підходи до профілактики адиктивної поведінки підлітків у загальноосвітньому закладі / Н. В. Заверико // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2008. – №2. – С. 61-66

12. Залыгина Н. А. Аддиктивное поведение молодежи: профилактика и психотерапия зависимостей / Залыгина Н. А., Обухов Я. Л., Поликарпов В. А. – Мн. : ПроPILEI, 2004. – 196 с.

13. Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді: монографія / [О. Балакірева, Н. Рингач, Р. Левін та ін.]. – К. : Укр. ін-т соц. дослідж. ім. О. Яременка, 2007. – 128 с.

14. Зимівець Н. В. Соціально-педагогічні технології формування відповідального ставлення до здоров'я в учнівської молоді: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Зимівець Наталія Володимирівна. – Луганськ, 2008. – 247 с.

15. Золотова Г. Д. Нові підходи до профілактики адиктивної поведінки / Г. Д. Золотова // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2004. – №1. – С. 74-80

16. Золотова Г. Д. Соціально-педагогічна профілактика адиктивної поведінки студентів (на прикладі навчальних закладів I-II рівня акредитації): дис... канд. пед. наук : 13.00.05 / Золотова Ганна Дмитрівна. – Луганськ, 2005. – 238 с.

17. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : навчальний посібник / Алла Йосипівна Капська. – К. : УДЦССМ, 2001. – 220 с.
18. Колесов Д. В. Наркотизм: сущность и профилактика / Д. В. Колесов, С. В. Турцевич. – М. : Знание, 1998. – 48 с.
19. Колесов Д. В. Антинаркотическое воспитание : учебное пособие / Д. В. Колесов. – [4-е изд. испр.]. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО „МОДЭК”, 2003. – 224 с.
20. Копыт Н. Я. Алкоголь и подростки / Н. Я. Копыт, Е. С. Скворцова. – М. : Медицина, 1984. – 48 с.
21. Коробкина З. В. Профилактика наркотической зависимости у детей и молодежи: учеб. пособие для студентов высших пед. учеб. заведений / З. В. Коробкина, В. А. Попов. – М. : Издат. центр „Академия”, 2002. – 192 с.
22. Короленко Ц. П. Личность и алкоголь / Ц. П. Короленко, В. Ю. Завьялов. – Новосибирск : Наука, 1987. – 168 с.
23. Курек Н. С. Нарушения психической активности и злоупотребление психоактивными веществами в подростковом возрасте / Н. С. Курек. – СПб. : Алетейя, 2001. – 225 с.
24. Лисецкий К. С. Психологические основы профилактики наркотической зависимости личности: автореф. дис. д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогическая психология” / К. С. Лисецкий. – М., 2008. – 46 с.
25. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации у подростков / А. Е. Личко. – М. : Изд. „Медицина”, 1977. – 206 с.
26. Максимова Н. Ю. Соціально-психологічний аспект профілактики адитивної поведінки підлітків та молоді / Н. Ю. Максимова, С. В. Толстоухова – К. : УДЦССМ, 2000. – 200 с.
27. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения: учебное пособие / В. Д. Менделевич. – СПб. : Речь, 2005. – 445 с.



- 28.Методика освіти „рівний – рівному” : навч.-метод. посібник / [Н. В. Зимівець, Н. О. Лещук, Т. П. Авельцева та ін.] – К. : Навчальна книга, 2002. – 127 с.
- 29.Методичний посібник з профілактики наркоманії та ВІЛ/СНІДу у шкільному та молодіжному середовищі / [за ред. Лазаренко Б. П., Пінчук І. М.]. – К., 2002. – 144 с.
- 30.Молодые люди и алкоголь, наркотики и табак. Публикации Регионального бюро ВОЗ, Европейская серия № 66 / [авт. тексту Келли Андерсон]. – Копенгаген : ВОЗ, 1995. – 80 с.
- 31.Навчання заради здоров'я. Навчання здоровому способу життя на засадах розвитку навичок: важливий компонент школи, дружньої до дитини, школи, що підтримує здоров'я : [Навч.посіб ВООЗ]. – К. : ВКТФ „Кобза”, 2004. – 123 с. – (Інформ. сер. „Здоров'я в школі” : Док. 9)
- 32.Наркомании у подростков / [В. С. Битенский, Б. Г. Херсонский, С. В. Дворяк, В. А. Глушков]. – К. : Здоровье, 1989. – 216 с.
- 33.Овчинников О. М. Психолого-педагогические условия профилактики аддиктивного поведения подростков: дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Овчинников Олег Михайлович. – М., 2005. – 198 с.
- 34.Окаринський М. М. Антинаркогенне виховання підлітків у Пластовій організації: Методичний посібник для виховників пластового юнацтва/ [за заг. ред. Фіцули М. М.]. – Тернопіль: „Навчальна книга – Богдан”, 1999. – 96 с.
- 35.Оржеховська В. Превентивна педагогіка: навчальний посібник / В. Оржеховська, О. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю. – 2007. – 284 с.
- 36.Оцінка можливостей розвитку в Україні програм профілактики ВІЛ в середовищі споживачів ін'єкційних наркотиків / [О. М. Балакірева (науковий керівник проекту), М. Ю. Варбан, О. О. Яременко та ін.]. – К. : Центр „Соціальний моніторинг”, 2003. – 230 с.

37. Педагогическая профилактика наркомании в школе / [авт. тексту А. Г. Макеева]. – М. : Сентябрь, 1999. – 144 с.
38. Пелипас В. Е., Рыбакова Л. Н., Мирошниченко Л. Д. Организация антинаркотической работы с подростками / В. Е. Пелипас, Л. Н. Рыбакова, Л. Д. Мирошниченко // Педагогика. – 2000. – № 9. – С. 18-26
39. Пилипенко А. И. Педагогическая профилактика употребления наркотических веществ учащимися общеобразовательных школ: дис. кан. пед. наук : 13.00.01 / Пилипенко Александр Иванович. – К., 1991. – 189 с.
40. Предупреждение вредных привычек у школьников / [текст]. – Мн. : Нар асвета, 1987. – 175 с. – (Семейн. педагогика)
41. Предупреждение подростковой и юношеской наркомании / [под ред С. В. Березина, К. С. Лисецкого]. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2003. – 256 с.
42. Профілактика наркоманії у дитячому, підлітковому та молодіжному середовищі: довідник для соціальних працівників, вчителів, шкільних психологів, батьків / [Б. П. Лазоренко, О. Т. Баришполець, Н. Ю. Максимова та ін.]; за ред. Б. П. Лазоренка. – К. : Держсоцслужба, 2005. – 300 с.
43. Пятницкая И. Н. Злоупотребление алкоголем и начальная стадия алкоголизма / И. Н. Пятницкая. – М. : Медицина, 1988. – 288 с.
44. Рівень і тенденції поширення тютюнокуріння, вживання алкоголю та наркотичних речовин серед учнівської молоді України / [О. М. Балакірева (кер. авт. кол.), Т. В. Бондар, Н. О. Рингач та ін.]. – К. : УІСД ім. О. Яременка, 2008. – 152 с.
45. Родионов А. В. Подросток и наркотики. Выявление факторов зависимости от психоактивных веществ в работе с несовершеннолетними / Родионов А. В., Родионов В. А. – Ярославль : Академия развития, 2004. – 192 с.
46. Сирота Н. А. Профилактика наркомании у подростков: от теории к практике / Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский, И. И. Хажиллина. – М. : Генезис, 2001. – 216 с.

47. Система роботи шкіл з профілактики вживання учнями психоактивних речовин: навчально-методичний посібник / [за ред. В. М. Оржеховської]. – Черкаси, 2006. – 192 с.
48. Словарь терминов, относящихся к алкоголю, наркотикам и другим психоактивным средствам. – Женева : ВОЗ, 1996. – 80 с.
49. Словник основних термінів і понять з превентивного виховання / [під заг. ред. доктора пед. наук, професора В. М. Оржеховської]. – Тернопіль : ТзОВ „Терно-граф”, 2007. – 200 с.
50. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників/ [за заг. ред. А. Й. Капської, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової]. – К., 2000. – 260 с.
51. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / [за заг. ред. І. Д. Звереві]. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.
52. Соціальна робота : короткий енциклопедичний словник. – К. : ДЦССМ, 2002. – 536 с.
53. Структурна профілактика як метод запобігання новим випадкам ВІЛ-інфікування та покращання якості життя людей, які живуть із ВІЛ/СНІД : метод. матеріали для тренера / [авт.-упоряд. : В. В. Молочний, Т. П. Цюман, В. В. Лях] ; за заг. ред. І. Д. Звереві. – К. : Науковий світ, 2006. – 93 с.
54. Тютюн, алкоголь, наркотики в молодіжному середовищі: вживання, залежність, ефективна профілактика / [О. О. Яременко (кер. авт. кол.), О. М. Балакірева, О. О. Стойко та ін.]. – К. : Державний інститут проблем сім'ї та молоді, Український ін-т соціальних досліджень, 2005. – 196 с. – (Серія „Формування здорового способу життя молоді” : у 14 кн., кн. 7)
55. Формування здорового способу життя: активна участь молоді / [Н. М. Комарова, А. Г. Зінченко, Д. М. Дікова-Фаворська та ін.]. – К. : Укр. ін-т соц. дослідж., 2005. – 88 с. – (Серія „Формування здорового способу життя молоді” : у 14 кн., кн. 10)

- 56.Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика: [монографія] / Сергій Якович Харченко. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 320 с.
- 57.Шишкунов С. П. Социально-педагогические аспекты профилактики наркомании в подростковой среде: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шишкунов Сергей Петрович. – Ставрополь, 2006. – 195 с.
- 58.Шишова І. О. Профілактика наркоманії серед підлітків у виховному процесі загальноосвітньої школи: дис... канд. пед. наук : 13.00.07 / Шишова Інна Олексіївна. – Херсон, 2004. – 240 с.

## РОЗДІЛ VII. СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

7.1. Реалізація норм сімейного права в Україні

7.2. Соціальна підтримка та правовий захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

7.3. Сімейні форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: усиновлення, опіка (піклування), дитячий будинок сімейного типу, прийомна сім'я

### *7.1. Реалізація норм сімейного права в Україні*

Сім'я є природним середовищем для фізичного, духовного, інтелектуального, культурного, соціального розвитку дитини, її матеріального забезпечення і несе відповідальність за створення належних умов для цього. Кожна дитина в Україні має право на проживання в сім'ї разом з батьками або в сім'ї одного з них та на піклування батьків (Стаття 11 Закону України «Про охорону дитинства»).

У статті 5 Сімейного кодексу України (СК) зазначено, що держава охороняє сім'ю, дитинство, материнство, батьківство, створює умови для зміцнення сім'ї, материнства та батьківства, забезпечує охорону прав матері та батька, матеріально і морально заохочує й підтримує материнство та батьківство; забезпечує пріоритет сімейного виховання дитини; бере під свою охорону кожну дитину, позбавлену належного батьківського піклування.

Згідно зі статтею 3 СК дитина належить до сім'ї своїх батьків і тоді, коли спільно з ними не проживає. Відмова батьків від дитини є неправозгідною й суперечить моральним засадам суспільства; ухилення ж батьків від виконання батьківських обов'язків є підставою для покладення на них встановленої законом відповідальності.

Відповідно до чинного законодавства здійснення батьками своїх прав ґрунтується на повазі до прав дитини та її особистої гідності, воно не може відбуватися всупереч інтересам дитини.

Постановою, ухваленою Урядом 5 жовтня 2011 року, доповнено Порядок провадження органами опіки та піклування діяльності, пов'язаної із захистом прав дитини. Зокрема, додано положення, які врегульовують механізм повідомлення батька, який не перебуває у шлюбі із матір'ю дитини, про його обов'язок забрати дитину з пологового будинку чи іншого закладу охорони здоров'я, якщо таку дитину не забрала мати.

Якщо мати, яка не перебуває в шлюбі, не забрала дитину з пологового будинку або з іншого закладу охорони здоров'я, адміністрація закладу охорони здоров'я негайно повідомляє службу у справах дітей про таку дитину.

Постанова Уряду прийнята 5 жовтня ц.р. на реалізацію Закону України від 12.05.2011 № 3354-VI «Про внесення змін до статті 143 Сімейного кодексу України щодо обов'язку батька забрати дитину з пологового будинку». Прийняття цього акта сприятиме захисту права дитини на проживання в сім'ї разом з батьками або в сім'ї одного з них та права на піклування батьків.

Потрібно зазначити, що батьки мають переважне право перед іншими особами на догляд і особисте виховання дитини. Так, згідно зі статтею 60 Закону України «Про освіту» батьки або особи, які їх замінюють, мають право: вибирати навчальний заклад для дітей; обирати і бути обраними до органів громадського самоврядування навчальних закладів; звертатися до державних органів управління освітою з питань навчання, виховання дітей. Батьки можуть обирати форми та методи виховання, крім тих, які суперечать закону, моральним засадам суспільства, тобто не повинні мати характер потурання, жорстокого ставлення, грубого пригнічення людської гідності.

Сімейний кодекс (як і Конвенція ООН про права дитини) основною умовою сімейного виховання дитини визначає пріоритетність її інтересів (стаття 61). Якщо ця умова не виконується, батьки в судовому порядку можуть бути позбавлені батьківських прав. Зокрема, законодавчий акт містить досить важливе положення щодо можливості вилучення дитини у батьків, якщо перебування з ними небезпечно для дитини: «у виняткових випадках, при безпосередній загрозі життю або здоров'ю дитини, органи опіки і піклування мають право прийняти рішення про негайне відібрання дитини у батьків або від інших осіб, на вихованні яких вона фактично перебуває» (стаття 16). Слід зазначити, що така форма вилучення дитини із сім'ї не обов'язково пов'язується з подальшим позбавленням батьків батьківських прав. Коли усуваються причини, які перешкождали належному і безпечному вихованню дитини, вона, за рішенням суду, з урахуванням висновку органів опіки та піклування, може бути повернута до батьків.

Держава надає батькам і особам, які їх замінюють, допомогу у виконанні ними своїх обов'язків, захищає права сім'ї. Зокрема, при розгляді судом спорів щодо участі одного з батьків у вихованні дитини, місця проживання дитини, позбавлення та поновлення батьківських прав, побачення з дитиною матері, батька, які позбавлені батьківських прав, відбирання дитини в особи, яка тримає її у себе не на підставі закону або рішення суду, управління батьків майном дитини, скасування усиновлення та визнання його недійсним *участь органу опіки та піклування є обов'язковою* (стаття 19 СК).

Відповідно до Цивільного кодексу України (стаття 242) батьки (усиновлювачі) є законними представниками своїх малолітніх та неповнолітніх дітей. Вони мають право звертатися до суду, органів державної влади, органів місцевого самоврядування та громадських організацій по захист прав та інтересів дитини, а також

непрацездатних сина, дочки як їх законні представники без спеціальних на те повноважень.

Право дитини на належне батьківське виховання забезпечується системою державного контролю, що встановлена законом. Зокрема, контроль за умовами виховання і утримання дітей у сім'ї проводиться органами опіки та піклування і службами у справах дітей.

Відповідно до законодавства України дитина має право чинити опір неналежному виконанню батьками своїх обов'язків щодо неї. Вона може звернутися по захист своїх прав та інтересів до органу опіки та піклування, інших органів державної влади, органів місцевого самоврядування та громадських організацій, а також безпосередньо до суду, якщо вона досягла чотирнадцяти років.

Згідно зі статтею 164 СК мати, батько можуть бути позбавлені судом батьківських прав, якщо вона / він: не забрали дитину з пологового будинку або з іншого закладу охорони здоров'я без поважної причини і протягом шести місяців не виявляли щодо неї батьківського піклування; ухиляються від виконання своїх обов'язків щодо виховання дитини; жорстоко поведуться з дитиною; є хронічними алкоголіками або наркоманами; вдаються до будь-яких видів експлуатації дитини, примушують її до жебракування та бродяжництва; засуджені за вчинення умисного злочину щодо дитини. Батьки можуть бути позбавлені батьківських прав щодо усіх своїх дітей або когось із них. Якщо суд при розгляді справи про позбавлення батьківських прав виявить у діях батьків або одного з них ознаки злочину, він порушує кримінальну справу.

Права та обов'язки матері, батька ґрунтуються на походженні дитини від них, засвідченому державним органом реєстрації актів цивільного стану в порядку, встановленому Сімейним кодексом України. Мати й батько мають рівні обов'язки щодо дитини, незалежно від того, чи перебували вони у шлюбі між собою. При цьому



на кожного з батьків покладається однакова відповідальність за виховання, навчання і розвиток дитини. Розірвання шлюбу між батьками, проживання їх окремо від дитини, передача дитини на виховання іншим особам не впливає на обсяг їхніх прав і не звільняє від обов'язків щодо дитини (стаття 141 СК).

*Батьки зобов'язані:*

- виховувати дитину в дусі поваги до прав та свобод інших людей, любові до своєї сім'ї та родини, свого народу, своєї Батьківщини;

- піклуватися про здоров'я дитини, її фізичний, духовний та моральний розвиток;

- забезпечити здобуття дитиною повної загальної середньої освіти, готувати її до самостійного життя;

- поважати дитину.

Предметом основної турботи та основним обов'язком батьків є забезпечення інтересів своєї дитини (стаття 11 Закону України «Про охорону дитинства»).

Обов'язки батьків та осіб, які їх замінюють, стосовно розвитку та виховання дитини встановлено також Законом України «Про освіту». Відповідно до статті 59 Закону батьки та особи, які їх замінюють, зобов'язані:

- постійно дбати про фізичне здоров'я, психічний стан дітей, створювати належні умови для розвитку їхніх природних здібностей;

- поважати гідність дитини, виховувати працелюбність, почуття доброти, милосердя, шанобливе ставлення до державної і рідної мови, сім'ї, старших за віком, до народних традицій та звичаїв;

- виховувати повагу до національних, історичних, культурних цінностей українського та інших народів, дбайливе ставлення до історико-культурного надбання та навколишнього природного середовища, любов до своєї країни;

- сприяти здобуттю дітьми освіти у навчальних закладах або забезпечувати повноцінну домашню освіту відповідно до вимог щодо її змісту, рівня та обсягу; виховувати повагу до законів, прав, основних свобод людини.

Згідно зі статтею 12 цього Закону виховання дитини має спрямовуватися на розвиток її особистості, поваги до прав, свобод людини і громадянина, підготовку дитини до свідомого життя у суспільстві в дусі взаєморозуміння, миру, милосердя, забезпечення рівноправності всіх членів суспільства, злагоді та дружби між народами, етнічними, національними, релігійними групами.

Позбавлення батьківських прав або відібрання дитини у батьків без позбавлення їх цих прав не звільняє батьків від обов'язку утримувати дітей. Порядок і розміри відшкодування витрат на перебування дитини в будинку дитини, дитячому будинку, дитячому будинку-інтернаті, школі-інтернаті, дитячому будинку сімейного типу, прийомній сім'ї, іншому закладі для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, встановлюються законодавством України.

Питання спільного проживання дитини зі своїми батьками визначаються Сімейним, Цивільним, Кримінальним та Кримінально-процесуальним кодексами України. Зокрема, відповідно до статті 291 Цивільного кодексу України фізична особа не може бути проти її волі розлучена із сім'єю, крім випадків, установлених законом. Вона має право на підтримання зв'язків із членами своєї сім'ї та родичами незалежно від того, де перебуває.

Зазначене насамперед стосується дітей. Так, відповідно до статті 14 Закону України «Про охорону дитинства» діти та батьки не повинні розлучатися всупереч їхній волі, окрім випадків, коли таке розлучення необхідне в інтересах дитини і цього вимагає рішення суду, що набрало законної сили. Мати, батько та дитина мають право на безперешкодне спілкування між собою, крім випадків, коли таке право обмежене законом.

Водночас однією з причин розірвання стосунків дитини з одним із батьків є розлучення батьків. Проте той із батьків, хто проживає окремо від дитини, зобов'язаний брати участь у її вихованні і має право на особисте спілкування з нею. Інший із батьків, з ким проживає дитина, не може перешкоджати такому спілкуванню та участі у вихованні дитини, якщо це не шкодить її нормальному розвитку. Тому відповідно до статті 109 Сімейного кодексу України подружжя з дітьми має право подати до суду заяву про розірвання шлюбу разом із письмовим договором про те, з ким із них будуть проживати діти, яку участь в забезпеченні умов їхнього життя братиме той з батьків, хто буде проживати окремо, а також про умови здійснення ним права на особисте виховання дітей. Договір між подружжям про розмір аліментів на дитину має бути нотаріально посвідчений. У разі невиконання цього договору аліменти можуть стягуватися на підставі виконавчого напису нотаріуса.

За даними Всеукраїнського перепису населення 2001 р., майже 97 % дітей в Україні на момент перепису проживало у сім'ї, у т. ч. більше 77 % – у складі повної сім'ї, з батьком і матір'ю; 14,7 % – у неповних сім'ях (з них 93 % – з матір'ю, 7 % – з батьком); 5 % дітей проживало без батьків, але з іншими родичами або не родичами.

У разі коли батьки не можуть дійти згоди щодо участі одного з батьків, який проживає окремо, у вихованні дитини, порядок такої участі, виходячи з інтересів дитини, визначається органами опіки та піклування за участю батьків.

Для вирішення такої проблеми один із батьків подає службі у справах дітей за місцем проживання дитини заяву, копію паспорта, довідку з місця реєстрації (проживання), копію свідоцтва про укладення або розірвання шлюбу (у разі наявності), копію свідоцтва про народження дитини, довідку з місця навчання, виховання дитини, довідку про сплату аліментів (у разі наявності).

Під час розв'язання спорів між батьками щодо визначення місця проживання дитини служба у справах дітей має захищати інтереси дитини з урахуванням рівних прав та обов'язків матері й батька щодо дитини.

Працівник служби у справах дітей проводить бесіду з батьками та відвідує їх за місцем проживання, про що складає акт обстеження житлово-побутових умов.

Під час вирішення питання щодо визначення місця проживання дитини береться до уваги: ставлення батьків до виконання батьківських обов'язків; особиста прихильність дитини до кожного з них; стан здоров'я дитини та інші обставини, що мають істотне значення.

Місце проживання дитини не може бути визначене за тим із батьків, який не має самостійного доходу, зловживає спиртними напоями або вживає наркотичні засоби, своєю поведінкою може зашкодити здоров'ю та розвитку дитини. Якщо встановлено, що жоден із батьків не може створити дитині належних умов для виховання та розвитку, служба у справах дітей подає клопотання голові районної, районної у містах Києві та Севастополі держадміністрації, виконавчого органу міської, районної у місті ради про позбавлення таких батьків батьківських прав або відібрання дитини без позбавлення батьківських прав. Після обстеження житлово-побутових умов, проведення бесіди з батьками й дитиною служба у справах дітей складає висновок про визначення місця проживання дитини і подає його до органу опіки та піклування для прийняття відповідного рішення.

Під час розгляду судом спорів між батьками щодо виховання дитини районна, районна у м. Києві та Севастополі держадміністрація, виконавчий орган міської, районної у місті ради подає до суду письмовий висновок про способи участі одного з батьків у вихованні дитини, місце та час їхнього спілкування, складений на підставі відомостей, одержаних службою у справах дітей в результаті проведення бесіди з батьками, дитиною,

родичами, які беруть участь у її вихованні, обстеження умов проживання дитини, батьків, а також на підставі інших документів, які стосуються зазначеної справи.

Під час вчинення дій, пов'язаних із розлученням дитини з одним або обома батьками, судом заслуховується думка та побажання дитини. Так, місце проживання дитини, яка не досягла десяти років, визначається за згодою батьків; дитини, яка досягла десяти років – за спільною згодою батьків та самої дитини. Якщо батьки проживають окремо, місце проживання дитини, яка досягла чотирнадцяти років, визначається нею самою (стаття 160 СК).

Дитина, яка проживає окремо від батьків або одного з них, має право на підтримання з ними регулярних особистих стосунків і прямих контактів. Якщо той із батьків, з ким проживає дитина, чинить перешкоди тому з батьків, хто проживає окремо, у спілкуванні з дитиною та в її вихованні, другий із батьків має право звернутися до суду з позовом про усунення цих перешкод. Суд визначає способи участі одного з батьків у вихованні дитини (періодичні чи систематичні побачення, можливість спільного відпочинку, відвідування дитиною місця його проживання тощо), місце та час їхнього спілкування з урахуванням віку, стану здоров'я дитини, поведінки батьків, а також інших обставин, що мають істотне значення. В окремих випадках, якщо це відповідає інтересам дитини, суд може обумовити побачення з дитиною у присутності іншої особи. Особа, яка ухиляється від виконання рішення суду, зобов'язана відшкодувати матеріальну та моральну шкоду, завдану тому з батьків, хто проживає окремо від дитини.

Дитина в Україні має право на отримання інформації про відсутніх батьків, якщо це не завдає шкоди її психічному і фізичному здоров'ю. Навіть у випадку, якщо батьки проживають у різних державах, дитина, відповідно до законодавства України, має право на

регулярні особисті стосунки і прямі контакти з обома батьками.

Якщо один з батьків або інша особа самочинно, без згоди другого з батьків чи інших осіб, з якими на підставі закону або рішення суду проживала малолітня дитина, змінить її місце проживання, у т. ч. через викрадення її, суд за позовом зацікавленої особи може негайно ухвалити рішення про відібрання дитини і повернення її тому, з ким вона проживала. Дитина не може бути повернута лише тоді, коли залишення її за попереднім місцем проживання створюватиме реальну небезпеку для її життя та здоров'я.

Розлучення дитини з батьками може бути спричинене позбавленням батьків батьківських прав.

Водночас суд може ухвалити рішення про відібрання дитини і передачу її на опікування органам опіки і піклування незалежно від позбавлення батьківських прав, якщо залишення дитини в осіб, у яких вона перебуває, небезпечно для неї.

В окремих випадках при безпосередній загрозі життю або здоров'ю дитини, орган опіки і піклування вправі прийняти рішення про негайне відібрання дитини у батьків. Коли зникнуть причини, що перешкождали належному вихованню дитини її батьками, суд за заявою батьків може винести рішення про повернення їм дитини.

В Україні створюються всі умови для возз'єднання сім'ї, якщо це не суперечить інтересам дитини. Зокрема, батьки мають переважне право перед іншими на те, щоб малолітня дитина проживала з ними. Вони можуть вимагати відібрання малолітньої дитини від будь-якої особи, яка тримає її у себе не на підставі закону або рішення суду.

Законодавство України не містить норм, що обмежують особисті стосунки й контакти дитини з обома батьками, які проживають в різних державах. Батьки, які проживають у різних державах мають рівні права на спілкування з дитиною, якщо це не обмежується судовим рішенням. Дитина та її батьки для возз'єднання сім'ї

мають право на вільний в'їзд в Україну та виїзд з України у порядку, встановленому законом відповідної держави. Зокрема, оформлення проїзного документа дитини здійснюється на підставі нотаріально засвідченого клопотання батьків або законних представників батьків чи дітей у разі потреби самостійного виїзду неповнолітнього за кордон. У клопотанні зазначаються відомості про дитину, а також про відсутність обставин, що обмежують відповідно до цього Закону право на виїзд за кордон (лише для дітей віком від 14 до 18 років). За відсутності згоди одного з батьків виїзд неповнолітнього громадянина України за кордон може бути дозволено на підставі рішення суду. Виїзд з України на постійне проживання дітей віком від 14 до 18 років може бути здійснений лише за їх згодою, оформленою письмово і нотаріально засвідченою.

Частиною національного сімейного законодавства нашої країни є міжнародні договори, ратифіковані Верховною Радою України. Якщо в міжнародному договорі, укладеному в установленому порядку, містяться інші правила, ніж ті, що встановлені відповідним актом національного сімейного законодавства, застосовуються правила відповідного міжнародного документа.

### ***7.2. Соціальна підтримка та правовий захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування***

Надання допомоги дітям, які з різних причин залишилися без батьківської опіки, є надзвичайно важливим напрямом соціальної політики держави.

На сьогодні в Україні законодавче вирішення проблем дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, ґрунтується на положеннях статті 52 Конституції: "утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, покладається на державу". Таким дітям передбачено державне утримання, повне забезпечення матеріальними й грошовими

ресурсами для задоволення їхніх життєво необхідних потреб і створення умов для нормальної життєдіяльності відповідно до державних соціальних стандартів.

У Законі України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» від 13.01.2005 р. № 2342-IV та Указі Президента від 11.05.2005 р. №1086 «Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей» окреслено такі основні засади державної політики щодо соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування:

- створення умов для реалізації права кожної дитини на виховання в сім'ї,
- забезпечення права дитини на розвиток;
- виховання та утримання дітей за принципом родинності;
- забезпечення пріоритету форм влаштування: усиновлення, встановлення опіки та піклування, передача до прийомної сім'ї, дитячого будинку сімейного типу, до закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (якщо немає можливості влаштування у сім'ю);
- забезпечення державних мінімальних соціальних стандартів і нормативів для кожної дитини;
- профілактика соціального сирітства.

В Україні склалася така ситуація, за якої функції служб допомоги дітям-сиротам та дітям, які залишилися без піклування батьків, розподіляються між установами освіти, охорони здоров'я, соціального захисту населення. Відповідно до ст. 6 Закону України "Про сприяння соціальному становленню і розвитку молоді в Україні" на соціальні служби для молоді певною мірою покладено функцію соціальної опіки дітей-сиріт та дітей, які залишилися без батьківського піклування.



Головні завдання центрів соціальних служб для молоді з питань соціальної допомоги дітям-сиротам і дітям, які залишилися без піклування батьків, їх інтеграції у суспільство полягають у створенні сприятливих умов для поліпшення їхнього становища, нормалізації життя, всебічного розвитку інтелектуального і творчого потенціалу, соціальної адаптації.

Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (далі – ЦСССДМ), опікуючись дітьми-сиротами, тісно співпрацюють з різними державними органами влади, управліннями та відділами у справах сім'ї та молоді, освіти та культури, соціального захисту, опікунськими радами, службами у справах неповнолітніх, відділами кримінальної міліції, центрами зайнятості населення, закладами освіти, притулками для неповнолітніх та громадськими організаціями (обласними відділеннями Дитячого фонду, товариства Червоного Хреста, Асоціації молодіжних громадських організацій, благодійними фондами, жіночими та релігійними організаціями).

ЦСССДМ організують свою роботу з такими категоріями дітей-сиріт і дітей, котрі залишилися без піклування батьків:

- діти-сироти, які живуть у сім'ях опікунів;
- діти-сироти, які перебувають у будинках дитини, дошкільних дитячих будинках, школах-інтернатах;
- діти-сироти, які виховуються в дитячих будинках сімейного типу;
- сироти, які навчаються в ПТУ, коледжах, інститутах;
- молодь з числа сиріт, яка закінчила школи-інтернати, ПТУ, інститути, повернулась з лав Збройних Сил України тощо.

У рамках реалізації програм соціальної підтримки дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, склалася певна система, складовими якої є:

- індивідуальна та групова інформаційно-консультаційна робота;

- рольові форми соціально-психологічної роботи (тренінги, ігри, бесіди, лекції);
- різні форми культурно-дозвіллевих заходів, організація конкурсів, виставок, фестивалів, святкових програм, екскурсій, благодійних акцій;
- надання матеріальної допомоги (грошової та речової);
- соціально-педагогічний патронаж за місцем проживання або навчання, робота по оздоровленню, працевлаштуванню;
- організація роботи клубів за місцем проживання;
- формування прогресивної громадської думки на підтримку сиріт;
- різні форми діагностичної роботи: тестування, анкетування, опитування та соціологічні дослідження.

В обласних та міських центрах соціальних служб для молоді провадиться робота по виявленню та узагальненню інформації про дітей-сиріт, дітей, які залишилися без піклування батьків. З цією метою центрами зібрані та постійно поповнюються банки даних на дітей та молодь цієї категорії, обстежуються матеріально-побутові умови і соціально-психологічний стан.

Як свідчить аналіз діяльності ЦСССДМ, основна увага більшості з них спрямована на організацію та проведення культурно-масових, благодійних заходів, надання матеріальної допомоги. Кожний десятий масовий захід (фестиваль, конкурси, акції) був організований і проведений для дітей-сиріт та дітей, які залишились без батьківського піклування.

Практично всі центри беруть участь в організації і проведенні Новорічних, Різдвяних, Пасхальних свят, заходів до Дня захисту дітей, у святкуванні днів народження з врученням подарунків, наданням

матеріальної допомоги. Проведені благодійні акції по збору коштів для підтримки молоді даної категорії.

Традиційними стали фестивалі для підтримки творчо обдарованої молоді з числа сиріт та дітей, які залишилися без батьківського піклування. У рамках фестивалів відбуваються концерти, виставки, спортивні змагання, ігри та забави за участю дітей та молоді даної категорії. Учасників та переможців нагороджують призами.

Основною формою соціальної допомоги дітям-сиротам та дітям, позбавленим батьківського піклування, є *соціальний патронаж* – система заходів щодо підтримки умов, достатніх для забезпечення життєдіяльності дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу.

Соціальний патронаж передбачає організацію постійної роботи в дитячих будинках сімейного типу, інтернатах, підбір сімей, які беруть дітей-сиріт з дитячих будинків та інтернатів на вихідні та канікули до себе додому, постійну роботу фахівців ЦСССДМ з дітьми-сиротами в сім'ях опікунів тощо. Спеціалістами центрів соціальних служб для молоді надається постійна психологічна, педагогічна, інформаційна та юридична допомога батькам-вихователям та дітям-сиротам, які перебувають у дитячих будинках сімейного типу.

На виконання постанови Кабінету Міністрів України від 2 березня 1998р. №241 «Про проведення експерименту з утворення прийомних сімей в Запорізькій області» того ж року в Україні розпочато роботу по впровадженню нової для нас форми соціальної підтримки дітей-сиріт – прийомні сім'ї. За станом на 1 липня 1999 р. в Запорізькій області створено 18 прийомних сімей. Завданням ЦССМ у роботі в цьому напрямі є підбір та підготовка потенційних прийомних батьків до роботи з дітьми-сиротами, підбір та підготовка дітей до переходу в

прийомну сім'ю, соціальний патронаж прийомних сімей на протязом перебування в них дітей-сиріт.

Одним з видів соціальної роботи з дітьми-сиротами є соціальна реабілітація. Діти-сироти, які виховуються в дитячих будинках, школах-інтернатах, суттєво відрізняються від дітей, котрі виховуються в сім'ях. За результатами опитувань, проведених Українським інститутом соціальних досліджень, вони в переважній більшості не підготовлені до шлюбу, до сімейного життя, вибору професії, працевлаштування, організації побуту, дозвілля, мають дефіцит спілкування. ЦСССДМ спільно з працівниками шкіл-інтернатів організують роботу консультативних пунктів по наданню допомоги з психологічних, соціальних та правових питань, клубів по підготовці дітей до сімейного життя, клубів спілкування тощо. Для подолання ізолюваності дітей з інтернатів проводяться спільні свята із дітьми з загальноосвітніх шкіл, екскурсії, туристичні походи, організуються табори відпочинку тощо.

Випускники шкіл-інтернатів, ПТУ після закінчення навчального закладу стикаються з проблемами працевлаштування, організації побуту, вільного часу, житловими проблемами. До ЦСССДМ молодь з числа сиріт звертається і отримує допомогу з таких питань:

- навчання та працевлаштування;
- вирішення соціально-психологічних проблем;
- створення власної сім'ї;
- отримання інформаційно-консультативних послуг

з психологічних, соціальних та правових питань.

Працівники ЦСССДМ надають індивідуальні консультації дітям-сиротам та їхнім опікунам з правових, психолого-педагогічних питань, випускникам шкіл-інтернатів, середніх та вищих навчальних закладів з питань працевлаштування, отримання житла.

З цією метою при центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді в рамках реалізації програм за напрямом «Соціальна підтримка дітей-сиріт і дітей, які

залишилися без піклування батьків» у 2010 р. діяло 172 спеціалізовані соціальні служби. Більшість з них спрямована на надання консультативної (служби термінової психологічної допомоги по «Телефону довіри», консультпункти при притулках, служби медико-соціальної допомоги тощо) та матеріальної (магазин безкоштовних речей, пункти обміну речей, що були у вжитку) допомоги молоді цієї категорії. Важливим напрямом діяльності ЦСССДМ є робота консультативних пунктів при притулках для неповнолітніх. Педагоги, психологи спостерігають вихованців, проводять психодіагностичну, психокорекційну роботу. За результатами обстежень складаються психолого-педагогічні характеристики. З дітьми проводять лекції, бесіди, тренінги, індивідуальні консультації, культурно-масові заходи, надають методичну допомогу працівникам притулків: навчальні семінари, тренінги, лекції, бесіди з проблемних питань.

Важливе місце в роботі ЦСССДМ посідає оздоровлення та санаторно-курортне лікування дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків. Практично всі центри сприяли їх оздоровленню у приміських таборах, санаторіях, МДЦ «Артек», РДЦ «Молода гвардія». Спеціалісти різних напрямів (психологи, валеологи, психотерапевти, юристи) надавали психологічну, педагогічну та юридичну допомогу сиротам під час оздоровлення у приміських таборах, займалися психодіагностичною та психокорекційною роботою.

Спеціалісти обласних, районних та міських ЦСССДМ допомагають працевлаштуванню сиріт - випускників шкіл-інтернатів, середніх та вищих навчальних закладів. У 1998 р. було працевлаштовано близько 200 сиріт. ЦСССДМ працюють у тісному контакті з центрами зайнятості щодо бронювання робочих місць для соціально незахищеної категорії молоді; проводиться профорієнтаційна робота. У деяких областях створюються фонди оплати громадських робіт учнівської молоді, серед них і діти-сироти. Для більш плідної роботи в цьому

напряму, безперечно, необхідно налагоджувати тісну співпрацю з відділами соціального забезпечення, центрами зайнятості та громадськими організаціями. Широкого розвитку набуває клубна робота. При центрах соціальних служб для сім'ї, дітей тамолоді діють десятки клубних об'єднань для дітей-сиріт. Вони дають можливість працювати з дітьми даної категорії протягом тривалого часу. На заняттях проводяться диспути, конкурси, вікторини, читаються лекції, діти-сироти знаходять для себе цікаві заняття. Більшість клубів відкрито на базі шкіл-інтернатів. Це клуби сімейного виховання для дівчат, основне завдання яких надання комплексу психолого-педагогічних, медичних, правових знань, навичок, необхідних для створення здорової, міцної сім'ї, допомога в становленні особистості майбутньої жінки, дружини, матері.

Сформована протягом останніх п'ятнадцяти років законодавча і нормативно-правова база щодо захисту прав дітей в Україні беззастережно визначила, що сім'я є найкращим середовищем для виховання, розвитку й становлення особистості. Зокрема, в статті 6 Закону України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» зазначено, що до закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, дитина може бути влаштована в разі, якщо з певних причин немає можливості влаштувати її на виховання в сім'ю. Водночас влаштування дитини до закладу для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, не позбавляє органи опіки та піклування за місцем проживання та за місцем перебування дитини від обов'язку продовжувати діяльність щодо реалізації права цієї дитини на сімейне виховання.

Статус дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, — визначене відповідно до законодавства становище дитини, яке надає їй право на повне державне забезпечення і отримання передбачених

законодавством пільг та яке підтверджується комплексом документів, що засвідчують обставини, через які дитина не має батьківського піклування.

Для надання дитині такого статусу служба у справах дітей за місцем походження дитини *протягом двох місяців* повинна зібрати необхідні документи (свідоцтво про народження дитини та документи, що засвідчують обставини, за яких дитина залишилась без батьківського піклування).

Визначення юридичного статусу дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, наявність необхідних документів, що визнають і підтверджують його, є запорукою вчасного і повного надання їм необхідної соціальної, юридичної допомоги (статті 24, 25 Закону України «Про охорону дитинства»), адже на них поширюються однакові гарантії соціального захисту та пільги, за винятком права на пенсію в разі втрати годувальника (таблиця 1).

Тлумачення термінів «діти-сироти» та «діти, позбавлені батьківського піклування» подається в статті 1 Закону України «Про охорону дитинства» (від 26.04.2001 р. № 2402-ІІ). Документи на підтвердження статусу визначаються іншими актами законодавства: Сімейним кодексом України (від 10.01.2002 р. № 2947-ІІ), Цивільним кодексом України (від 16.01.2003 р. № 435-ІУ), Цивільним процесуальним кодексом України (від 18.07.1963 р.) та ін.

Рішення про надання статусу дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, приймається районною, районною у містах Києві та Севастополі держадміністрацією, виконавчим органом міської чи районної у місті ради за місцем походження такої дитини за поданням служби у справах дітей.

Дитина втрачає статус дитини-сироти в разі:

- її усиновлення, що підтверджується рішенням суду;

- визнання батьківства, що підтверджується рішенням суду та свідоцтвом про народження дитини;

- установлення факту батьківства, що підтверджується рішенням суду та свідоцтвом про народження дитини;

- визнання батьком дитини чоловіка, що не перебував у шлюбі з матір'ю, яка померла, відповідно до статті 127 Сімейного кодексу України, що підтверджується свідоцтвом про народження дитини, виданим на підставі заяви батька та свідоцтва про смерть матері.

Дитина втрачає статус дитини, позбавленої батьківського піклування, у разі поновлення піклування обох або одного з батьків на підставі:

1) скасування рішення суду про позбавлення батьківських прав;

2) поновлення матері, батька дитини у батьківських правах;

3) скасування рішення суду про відібрання дитини у батьків без позбавлення батьківських прав;

4) рішення суду про повернення батькам дитини, яка в судовому порядку була відібрана у них;

5) скасування рішення суду про визнання матері, батька дитини недієздатними;

6) рішення суду про визнання матері, батька дитини дієздатними;

7) скасування рішення суду про оголошення матері, батька дитини померлими;

8) скасування рішення суду про оголошення матері, батька дитини безвісно відсутніми;

9) усиновлення дитини, що підтверджується рішенням суду;

10) визнання батьківства, що підтверджується рішенням суду та свідоцтвом про народження;

11) встановлення факту батьківства, що підтверджується рішенням суду та свідоцтвом про народження дитини;



12) визнання батьком дитини чоловіка, який не перебував і не перебуває у шлюбі з матір'ю, яка оголошена померлою, визнана недієздатною, безвісно відсутньою, позбавлена батьківських прав відповідно до статті 127 Сімейного кодексу України, що підтверджується свідоцтвом про народження дитини, виданим на підставі заяви батька та свідоцтва про смерть матері;

13) документів, що підтверджують особу дитини, відомостей про батьків та висновку органу опіки та піклування про можливість передачі батькам (або одному з них) дитини;

14) довідки про повернення матері, батька з місць позбавлення волі або звільнення з-під варти, заяви матері, батька, поданої районній, районній у м. Києві та Севастополі держадміністрації, виконавчому органу міської, районної у місті ради, про повернення їм дитини та висновку цього органу про можливість передачі дитини для подальшого виховання матері, батькові.

Якщо за результатами розгляду питання про можливість передачі дитини матері, батькові, які повернулися з місць позбавлення волі (обстеження їхніх житлово-побутових умов, перевірки наявності заробітку чи іншого доходу), районна, районна у м. Києві та Севастополі держадміністрація, виконавчий орган міської, районної у місті ради зробить висновок про неможливість передачі дитини для подальшого виховання матері, батькові, служба у справах дітей за місцем походження дитини, позбавленої батьківського піклування, протягом двох місяців збирає документи, необхідні для порушення питання про позбавлення батьків їхніх батьківських прав.

Дитина втрачає статус дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, також у разі набуття нею чи надання їй повної цивільної дієздатності.

Права і обов'язки батьків-усиновителів, правила оформлення опіки та піклування над дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування, правила

прийомного виховання закріплені в низці нормативно-правових документів України. Зокрема, у Кодексі України про адміністративні правопорушення (від 07.12.1984 р., зі змінами та доповненнями), визначаються правові підстави притягнення батьків, опікунів та піклувальників до адміністративної відповідальності за невиконання своїх обов'язків. Відповідно до законодавства нашої країни, батьки або особи, які їх замінюють, можуть бути притягнутими до адміністративної відповідальності за таких причин: ухилення від виконання передбачених законодавством обов'язків щодо забезпечення необхідних умов життя, навчання та виховання неповнолітніх дітей (стаття 184 Кодексу про адміністративні правопорушення); доведення неповнолітнього до стану сп'яніння (стаття 180 цього ж Кодексу); учинення насильства в сім'ї, тобто умисне вчинення будь-яких дій фізичного, психологічного чи економічного характеру, внаслідок чого була завдана шкода фізичному або психічному здоров'ю потерпілого (стаття 173-2 цього ж Кодексу).

Водночас попри міцне законодавче підґрунтя сьогодні існують певні проблеми у сфері забезпечення права дитини на виховання та розвиток у сімейному середовищі. Серед них:

- неузгодженість загального бачення процесу забезпечення прав дитини як на державному, так і на регіональному рівнях;
- неефективна система управління процесами забезпечення прав дітей;
- недостатня кількість відпрацьованих технологій соціально-педагогічної роботи з сім'ями і дітьми;
- недостатнє усвідомлення суспільством ризиків для розвитку дитини, пов'язаних із розлученням дитини з батьками;
- інституалізація дітей із неблагополучних сімей;

- недосконалі механізми формування відповідального й усвідомленого батьківства та ін.

У нових соціально-економічних умовах розвитку України виникла необхідність змін у сфері захисту прав дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Йдеться про широкомасштабний процес, що поступово розгортається усіма регіонами нашої країни, — реформування системи закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (Постанова Кабінету Міністрів України від 17.09.2007 р. № 1242 «Про затвердження державної цільової соціальної програми реформування системи закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування»).

Метою Державної програми реформування системи закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування є: реалізація права дитини на розвиток у сім'ї, в територіальній громаді; створення умов для фізичного, розумового і духовного розвитку кожної дитини; забезпечення соціального захисту дітей, здобуття ними належної освіти та опанування навичок самостійного життя; гарантування надання дітям індивідуальних психологічних, соціально-педагогічних, медико-соціальних, соціально-економічних, юридичних та інформаційних послуг тощо.

На сьогодні вирішено проблему фінансування прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу з державного бюджету (Кабінетом Міністрів України затверджено порядок призначення і виплати державної соціальної допомоги та грошового забезпечення на дітей за принципом «гроші ходять за дитиною»). Цей механізм дає змогу урівняти відшкодування державою коштів на виховання і розвиток дитини незалежно від форм її утримання); завершилося формування Єдиного електронного банку даних на дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, і громадян, які бажають узяти їх на виховання, та Єдиного електронного

банку даних дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах.

У результаті реформування системи захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, зросли вимоги до рівня батьківської компетентності осіб, котрі виявили намір виховувати чи виховують дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Так, з травня 2006 р. запроваджено підготовку кандидатів у прийомні батьки та батьки-вихователі, що дало змогу значно поліпшити якість виховання та утримання дітей у прийомних сім'ях і дитячих будинках сімейного типу, а з листопада 2008 р. — підвищення кваліфікації прийомних батьків та батьків-вихователів.

У зв'язку зі збільшенням кількості дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які були влаштовані до прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу, спільним наказом Мінсім'ямолодьспорту, МОН, МОЗ України від 02.02.2007 р. № 302 /80/49 «Про затвердження Порядку вибуття дітей із закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, й соціального захисту дітей, до сімейних форм опіки», був затверджений перелік документів і порядок вибуття дітей із закладів до сімейних форм опіки.

Соціальну та соціально-педагогічну роботу, спрямовану на адаптацію, підготовку до самостійного життя дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, їх соціальний супровід здійснюють працівники центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Вони допомагають розв'язувати питання отримання документів, працевлаштування, подальшого навчання таких дітей.

Налагодити міжвідомчу співпрацю щодо розвитку сімейних форм виховання, визначити її зміст і основні засади дав змогу наказ Мінсім'ямолодьспорту від 28.02.2007 р. № 588 «Порядок взаємодії спеціалістів центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді та служб у справах дітей у процесі створення і забезпечення

діяльності прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу». Втім ще більшого значення для забезпечення прав дітей мають спільні міжвідомчі накази.

Так, з метою удосконалення механізму взаємодії різних державних структур, які опікуються дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, підготовлено і прийнято наказ Мінсім'ямолодьспорту і МОЗ України від 24.07.2007 р. № 2643/420 «Про затвердження порядку взаємодії центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді із закладами охорони здоров'я щодо профілактики раннього соціального сирітства»; наказ Мінсім'ямолодьспорту і МОН України від 28.09.2007 р. №3455/853 «Порядок взаємодії центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді та управлінь (відділів) освіти щодо підготовки до самостійного життя дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, з числа учнів старших класів та випускних класів»; наказ Мінсім'ямолодьспорту і Мінпраці та соціальної політики України від 06.08.2007 р. №2778/416 «Про затвердження Порядку взаємодії центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді і органів праці та соціального захисту населення в наданні соціальних послуг сім'ям, які опинилися у складних життєвих обставинах».

Пріоритетними у сфері захисту прав дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, залишаються такі завдання:

- підвищення якості створення прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу;
- сприяння прийняттю Законів України «Про приєднання України до Конвенції про захист дітей та співробітництво з питань міждержавного усиновлення» та «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України у зв'язку з приєднанням України до Конвенції про захист дітей та співробітництво з питань міждержавного усиновлення»;

➤сприяння прийняттю Закону України «Про внесення змін до Бюджетного кодексу України» (щодо видатків за принципом «гроші ходять за дитиною»);

➤сприяння прийняттю Закону України щодо захисту житлових прав дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування;

➤удосконалення взаємодії структурних підрозділів Мінсім'ямолодьспорту на місцевому рівні з питань реалізації права дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, на сімейне влаштування та ін.

Існують такі форми сімейного влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування: усиновлення, опіка та піклування, передача до дитячого будинку сімейного типу, прийомна сім'я.

Результати соціологічних досліджень доводять, що громадяни України мають високу готовність допомагати дітям. Більше половини громадян готові підтримати дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, матеріально, об'єднуватися у громадські організації та допомагати випускникам інтернатних закладів адаптуватися у суспільстві. Майже стовідсоткову підтримку та схвалення отримало поширення соціальної реклами про дітей, які потребують влаштування у сім'ї. Саме тому сьогодні стоїть питання про те, щоб відкрити суспільству інформацію про таких дітей, тобто скасувати режими секретності. Крім того, більшість громадян України схвалюють позицію щодо матеріальної підтримки сімей, які усиновили дітей, або виховують їх у своїх сім'ях.

Поступово відбувається скорочення кількості дітей, усиновлених іноземцями, що є результатом заходів, спрямованих на активізацію усиновлення та влаштування дітей в інші форми сімейного виховання в Україні. Розвиток національного усиновлення та інших сімейних

форм виховання зумовив фактично відсутність дітей віком до 6 років, що чекають на усиновлення іноземцями.

Попри спільну назву «сімейні форми», яка по суті означає перебування дитини на вихованні в сім'ї, кожна із зазначених форм відрізняється одна від одної як за організаційними, так і за правовими ознаками.

### ***7.3. Сімейні форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: усиовлення, опіка (піклування), дитячий будинок сімейного типу, прийомна сім'я***

Безумовно, найкращою із всіх можливих на сьогодні форм сімейного влаштування є усиовлення дитини, тобто прийняття у сім'ю на правах рідної. Усиовлення дитини провадиться у її найвищих інтересах для забезпечення стабільних та гармонійних умов життя. Тільки ця форма влаштування з усіх, існуючих, має наслідком втрату дитиною статусу дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування. **Усиовлення** (удочеріння) – оформлена спеціальним юридичним актом (рішенням суду) передача на виховання в сім'ю неповнолітньої дитини на правах сина чи дочки. Таким чином, усиовлення є правовим актом, у результаті якого дитина одержує нових батьків і родичів і припиняється юридичний зв'язок дитини зі старою родиною. Усиовлення породжує між батьками (усиовлювачами) та дитиною взаємні права й обов'язки, які передбачені Сімейним кодексом України для батьків та їхніх біологічних дітей.

Суттєвим досягненням України в останні роки є активізація процесу усиовлення. За даними Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту, станом на 01.01.2009 р. на централізованому обліку перебуває більше 32 060 дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які можуть бути усиовлені. Водночас значно зросла кількість громадян України, які бажають усиовити дитину. Лише протягом 2008 р.

громадянами України усиновлено 2066 дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування [38].

Дитина може бути усиновлена з будь-якої форми влаштування: опіки, прийомної сім'ї, дитячого будинку сімейного типу, інтернатного закладу, якщо вона перебуває на обліку як дитина, котра підлягає усиновленню.

Кодекс про шлюб та сім'ю України акцентує значну увагу на проблемі захисту дітей і передбачає кілька форм утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування: усиновлення (удочеріння); передача їх під опіку (піклування); виховання в сім'ях громадян України; повне державне утримання в навчально-виховних закладах.

Для усиновлення дитини необхідна письмова згода біологічних батьків, засвідчена державним нотаріусом або адміністрацією державного дитячого закладу, в якому виховується дитина. Усиновлення може бути здійснене без згоди батьків у випадку, якщо:

- батьки невідомі;
- батьки позбавлені батьківських прав;
- батьки визнані недієздатними або безвісти зниклими;
- батьки більше 6 місяці з не проживають з дитиною і без поважних причин не беруть участі у вихованні і догляді дитини, не виявляють до неї батьківської уваги і турботи.

При усиновленні вихованців державних дитячих закладів, у разі відсутності батьків, необхідна згода адміністрації. У випадку, коли усиновлюється дитина, над якою раніше була встановлена опіка, необхідна письмова згода опікуна, засвідчена нотаріусом, а також батьків дитини, за винятком випадків, передбачених законодавством. При відмові опікуна (піклувальника) дати згоду питання про усиновлення вирішується органами опіки і піклування.



Конституцією України обов'язок щодо утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, покладено на державу. Тому при вирішенні питання передачі такої дитини у сім'ю на усиновлення на законодавчому рівні держава висуває певні вимоги до людей, які виявили бажання усиновити дитину.

Відповідно до чинного законодавства, усиновителем може бути кожен дієздатний повнолітній громадянин. Насамперед, усиновителями можуть бути особи, здатні забезпечити виховання усиновлених дітей, - повнолітні дієздатні громадяни України та іноземні громадяни.

У випадку якщо кілька осіб бажають усиновити одну й ту ж дитину, переважне право надається: родичам незалежно від місця їх проживання; громадянам України; особам, у сім'ї яких проживає дитина, яка усиновлюється; особам, які усиновляють двох або більше дітей (сестер, братів), не розриваючи родинних зв'язків.

Згідно з Сімейним кодексом України усиновлювачем може бути дієздатна особа, віком не молодша двадцяти одного року, за винятком, коли усиновлювач є родичем дитини. Вікова різниця між усиновлювачем і дитиною має бути не меншою п'ятнадцяти років. (ст. 211 Сімейного кодексу України). Щодо максимальної різниці у віці між усиновлювачем й дитиною, яку всиновлюють, то згідно з поправками до Сімейного кодексу внесеними законом № N 3738-VI ( 3738-17 ) від 09.09.2011 ця різниця не передбачена. Наприклад, кандидат в усиновлювачі, якому виповнилось 21 рік, має право усиновити дитину віком не старше шести років. Усиновлювачами можуть бути подружжя, один з подружжя за умови згоди іншого на усиновлення, а також одинока особа. Одинокі особи - іноземці не можуть усиновити дитину – громадянина України. Слід зазначити, що критерії визначення осіб, які бажають усиновити дитину, здебільшого виписані через заборону. Тобто чіткіше визначено коло осіб, які не можуть бути усиновлювачами.

Оскільки усиновлення породжує цілу низку обов'язків щодо дитини, які може виконувати лише дієздатна особа, усиновлювачами дитини не можуть бути особи, які за рішенням суду обмежені в дієздатності або визнані недієздатними. Та обставина, що особа була позбавлена батьківських прав щодо своїх дітей, є серйозною підставою для неможливості довірити їй долю чужої дитини. А відтак така особа не може бути усиновлювачем. Якщо батьківські права особи були поновлені, можливість усиновлення дитини залежить виключно від суду, від того, чи дійде він висновку про відповідність усиновлення такою особою найвищим інтересам дитини на підставі зібраних доказів.

Якщо особа вже була усиновлювачем іншої дитини, але усиновлення було скасоване або визнане недійсним з вини цієї особи, можливість усиновлення нею другої дитини виключається. Не може бути усиновлювачем особа, яка перебуває на обліку чи лікуванні у психоневрологічному або наркологічному диспансері; зловживає спиртними напоями, наркотичними засобами. Особа, яка не має постійного місця проживання (власний будинок, квартира, інше помешкання) та постійного доходу (заробітку), а тому перебуває в стані матеріальної скрути, не може створити дитині умов, необхідних для її фізичного і духовного розвитку. Усиновлювачами не можуть бути також особи однієї статті.

Однією з причин відмови в усиновленні можуть бути випадки, коли інтереси осіб суперечать інтересам дитини. Проте в українському законодавстві чітко не визначено, за якими критеріями провадиться оцінка відповідності інтересам дитини. Йдеться про ситуацію, коли для усиновлення конкретною особою дитини є усі формальні підстави, але існують достовірні докази того, що атмосфера щастя і любові дитині у цій сім'ї забезпечена не буде. Наприклад, суд одержав докази про численні прояви неповаги до своїх батьків можливого усиновлювача, або непоодинокі факти побойв своєї

дружини, або про відбування покарання за вчинення злочину, який може негативно позначитися на честі та гідності дитини, тощо.

Не можуть усиновити одну і ту ж дитину особи, які не перебувають у шлюбі між собою. Якщо такі особи проживають однією сім'єю, суд може прийняти рішення про усиовлення. Якщо дитина має лише матір, вона не може бути усиовлена чоловіком, з яким мати дитини не перебуває у шлюбі. Якщо дитина має лише батька, вона не може бути усиовлена жінкою, з якою батько дитини не перебуває у шлюбі. Якщо такі особи проживають однією сім'єю, суд може прийняти рішення про усиовлення ними дитини. Усиовлювачами дитини також можуть бути її баба, дід, повнолітні рідні брат та сестра, так як згідно статті 212 Сімейного кодексу України вони не включені до кола осіб, які не можуть бути усиовлювачами дитини. Також не можуть бути усиовителями: особи, які надали, помилково чи свідомо, підроблені документи на усиовлення; особи, які бажають оформити усиовлення з метою одержання матеріальної чи іншої вигоди.

Визначені обмеження щодо особи усиовителя, спрямовані на захист прав дитини, яка приходить у сім'ю.

Кількість дітей при усиовленні законодавство не обмежує. Це питання мають для себе вирішувати усиовителі з урахуванням своїх можливостей і не лише фінансових. Важливим є рівень готовності прийняти дитину чи дітей з їхніми потребами та особливостями характеру, стану здоров'я і досвіду життя, здатності допомогти дитині, не лаштуючи її під себе, а за потреби змінюватись самому.

Кандидати на усиовлення мають право на одержання детальної інформації про дитину, яку вони хочуть усиновити. Щоб мати повне уявлення про стан її здоров'я, вони можуть провести додаткове обстеження дитини своїм лікарем, але в присутності представника державної установи, в якій дитина виховується.

Громадяни України, які бажають усиновити дитину, звертаються із заявою до органів освіти за місцем проживання з проханням дати висновок про можливість бути усиновителями. До заяви додаються: довідка з місця роботи, копія свідоцтва про шлюб, медичний висновок про стан здоров'я. Після роз'яснення умов усиновлення, прав і обов'язків, які за собою тягне усиновлення дитини, обстеження житлових умов відділ освіти готує висновок про можливість кандидатів бути усиновителями. Саме такий висновок є підставою для взяття на облік громадян як кандидатів в усиновителі. Рішення про усиновлення дитини приймає суд. На підставі копії рішення суду вносяться зміни у свідоцтво про народження дитини.

Незважаючи на те, що пересічний громадянин у повсякденному житті не часто має справу з усиновленням, для загальної обізнаності кожна людина має знати основні моменти щодо цього, тим більше, якщо замислюється над можливістю усиновити дитину.

В Україні, як і в будь-якій цивілізованій країні, у сфері усиновлення діють національне законодавство та міжнародне, до якого Україна приєдналася або яке ратифікувала. Слід зазначити, що відповідно до Конституції України міжнародні акти мають вищу юридичну силу.

Серед актів міжнародного законодавства – Конвенція ООН про права дитини. До національного законодавства з питань усиновлення належать: Сімейний кодекс України, Цивільний процесуальний кодекс України, Закони України «Про охорону дитинства», «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», а також постанова Кабінету Міністрів України № 905 від 08.11.2008 року «Про затвердження Порядку провадження діяльності з усиновлення та здійснення нагляду за дотриманням прав усиновлених дітей», інші нормативно-правові акти.

У цих документах можна знайти відповіді на запитання: що таке усиновлення; яке значення та наслідки воно має для дитини і батьків; яка дитина може бути усиновленою; хто може усиновити дитину; куди треба звертатися, щоб усиновити дитину; які документи необхідні для усиновлення; як відбувається процес усиновлення; куди треба звертатися, щоб остаточно оформити документи на усиновлену дитину після розгляду справи судом, та на багато інших.

У процесі усиновлення дитини дуже важливо знати, до яких органів можна звернутися по допомогу, хто і яку пораду може дати.

Питаннями усиновлення займаються як місцеві, так і центральні органи виконавчої влади. На місцевому рівні це – служби у справах дітей. Особи, які бажають усиновити дитину, повинні звернутися до служби у справах дітей за місцем проживання з метою отримання інформації про порядок оформлення документів, висновку про можливість бути усиновлювачами та постановку на облік кандидатів в усиновлювачі. Після завершення цього етапу кандидати одержують направлення для знайомства з дитиною і встановлення контакту з нею.

Якщо за місцем проживання кандидатів немає дитини, яку можна усиновити, вони мають право звернутися до будь-якої служби у справах дітей, у тому числі обласного рівня, або до Державного департаменту з усиновлення та захисту прав дитини у складі Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту за отриманням інформації про дітей, які можуть бути усиновлені.

На етапі встановлення контакту з дитиною, підготовки висновку про доцільність усиновлення цієї дитини на допомогу кандидатам в усиновлювачі приходять педагогічні працівники та лікарі.

Педагогічні працівники дитячого закладу, в якому перебуває дитина, допомагають кандидатам в усиновлювачі встановити контакт з нею. Крім того, педагоги можуть їм надати практичну допомогу,

охарактеризувавши здібності та особливості дитини, її проблеми чи успіхи у навчанні; підказати, на що звернути увагу тощо. На усиновлення дитини, яка не має батьків і перебуває у закладі охорони здоров'я або навчальному закладі, потрібна письмова згода цього закладу.

Не менш важливою у процесі усиновлення є участь медичних працівників. Як правило, це медичний працівник закладу, де перебуває дитина, а також лікарі, які обстежують дитину перед усиновленням і дають висновок про стан її здоров'я. Медичне обстеження дитини до усиновлення є надзвичайно важливим, оскільки об'єктивна і достовірна інформація про стан її здоров'я впливає на все подальше життя родини, яка приймає до себе дитину. Усиновлювач має володіти повною інформацією про стан здоров'я дитини. Не завадить також поспілкуватися з лікарями, які обстежують дитину, щоб знати, що саме у стані здоров'я дитини потребує першочергової уваги.

Служба у справах дітей за місцем перебування дитини, яку кандидати в усиновлювачі виявили бажання усиновити, готує висновок від імені органу опіки та піклування про доцільність такого усиновлення і представляє інтереси дитини в суді. Кандидати одержують направлення для знайомства з дитиною і встановлення контакту з нею.

Інформація про дітей, які можуть бути усиновленими та які залишилися сиротами або позбавлені батьківського піклування, зосереджується в службах у справах дітей районних, районних у містах Києві та Севастополі державних адміністрацій, виконавчих комітетів міських, районних у містах рад, які заповнюють анкету дитини та заносять відомості про неї до електронного банку даних. Якщо впродовж місяця після обліку її не було усиновлено або влаштовано під опіку, інформація про таку дитину передається до обласної служби у справах дітей для регіонального обліку. Якщо протягом наступного місяця також не виявилось осіб, які

бажають усиновити або взяти під опіку чи піклування дитину, її анкета направляється до Державного департаменту з усиновлення та захисту прав дитини Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту для взяття на централізований облік. Упродовж року ця дитина може бути усиновлена виключно громадянами України.

Усиновленою може бути дитина-сирота, тобто дитина, батьки якої померли, а також дитина, у якої батьки позбавлені батьківських прав, невідомі, визнані безвісно відсутніми, оголошені померлими, визнані недієздатними. У цих випадках усиновлення не потрібно згоди біологічних батьків.

Підставою для усиновлення дітей також є письмова завірена нотаріусом згода на це біологічних батьків, яка може бути оформлена лише після досягнення дитиною двомісячного віку. Проте слід пам'ятати, що згідно зі статтею 217 Сімейного кодексу України за біологічними батьками зберігається право у будь-який час відкликати свою згоду на усиновлення до моменту набрання чинності рішенням суду про усиновлення.

Усиновлення дітей, яких було залишено в пологових будинках, інших закладах охорони здоров'я, підкинута або знайдено, можливе лише через два місяці від їх народження або з часу знайдення.

Відсутність у дитини батьків має бути підтверджена відповідним комплектом документів, що засвідчують обставини, через які дитина не має батьківського піклування. Так, наприклад, підтвердженням статусу дитини-сироти є свідоцтво про смерть кожного із батьків. Для підтвердження статусу дитини, позбавленої батьківського піклування, у кожному конкретному випадку буде свій комплект документів: чи то рішення суду (наприклад, рішення суду про позбавлення батьківських прав, рішення суду про те, що батьки визнані недієздатними, оголошені померлими або визнані безвісти відсутніми), чи відповідний акт (якщо батьки дитини

невідомі, а сама дитина була підкинута, знайдена або покинута в пологовому будинку, іншому закладі охорони здоров'я) тощо.

Якщо дитина, яка може бути усиновлена, перебуває під опікою, піклуванням, її усиовлення має відбутися за наявності на це згоди опікуна, піклувальника. Проте, якщо така згода відсутня, то незалежно від думки особи, яка опікується дитиною, її може надати орган опіки і піклування. Усиновлення також може провадитися без згоди опікун (піклувальник) та органу опіки і піклування, якщо суд встановить, що усиовлення дитини відповідає її інтересам.

***Усиовленню громадянами України підлягають також діти, які виховуються в прийомних сім'ях і дитячих будинках сімейного типу.*** Практика свідчить, що батьки-вихователі та прийомні батьки, як правило, не готові до такої ситуації. Часто це спричиняє конфлікти у вирішенні долі дитини.

Мають місце випадки, коли для розгляду справи в суді щодо усиовлення не вистачає повного пакету документів про статус дитини. По-перше, нез'ясованими можуть залишатися статуси дітей, які були влаштовані в державні заклади з підстав, ще передбачених Кодексом про шлюб та сім'ю України, на зміну якому від 1 січня 2004 року прийшов Сімейний кодекс України: наприклад, відмова матері від дитини в пологовому будинку. Із набранням чинності Сімейного кодексу відмова матері від дитини визнана такою, що не відповідає нормам права.

По-друге, за період перебування дитини в державному закладі обставини, за яких вона втратила батьківське піклування, вже змінилися, а відповідний комплект документів – ще ні. Наприклад, до державного закладу дитина потрапила у зв'язку з тим, що одинока мати дитини перебуває на довготривалому лікуванні через тяжку хворобу, що підтверджено медичною довідкою, довідкою відділу РАЦС (реєстрації актів цивільного стану) про те, що відомості про батька в свідоцтві про



народження дитини внесені зі слів матері. Підставою для обліку дитини на усиновлення стала письмова згода матері на це. Проте на момент початку процедури усиновлення може з'ясуватися, що мати дитини померла, а свідоцтво про її смерть у справі дитини відсутнє.

В обох випадках служба у справах дітей повинна вжити заходів для збору документів, що підтверджують статус дитини. Неповний комплект документів, їх неправильне оформлення може призвести до визнання усиновлення недійсним.

В усиновленні дитини є права, що можуть бути реалізовані всіма учасниками процесу: *права дитини при усиовленні, права й обов'язки усиовлювачів, права біологічних батьків, їхніх родичів.*

Найголовніше – це права дитини. їх перелік вміщено одразу у декількох статтях Сімейного кодексу України. Спробуємо коротко сформулювати.

Дитина має право на:

- прийняття в сім'ю усиовлювача на правах сина, дочки на підставі рішення суду про усиовлення;

- усиовлення разом із рідними братами, сестрами (якщо усиовлення для дитини не є таємним, а суд прийняв рішення про усиовлення братів і сестер дитини окремими особами чи когось із них, брат і/або сестра мають право знати про нове місце проживання усиовленого);

- згоду або незгоду на усиовлення, якщо дитина досягла такого віку та рівня розвитку, що може їх висловити;

- інформацію про правові наслідки усиовлення;

- таємницю факту її усиовлення, в тому числі від неї самої;

- згоду запису усиовлювача її матір'ю, батьком, якщо дитина досягла віку семи років;

- згоду змінити після усиовлення ім'я;

- майнові і немайнові права й обов'язки між нею та усиновлювачами, їхніми родичами за походженням у такому обсязі, який має дитина щодо своїх біологічних батьків (право на спадок, утримання, забезпечення навчання та виховання тощо);

- збереження права на пенсію, інші соціальні виплати, а також на відшкодування шкоди у зв'язку із втраченою годувальника, які вона мала до усиновлення;

- звернення до суду з позовом про скасування усиновлення чи визнання його недійсним, якщо вона досягла віку чотирнадцяти років;

- звернення до суду про позбавлення усиновлювача батьківських прав, якщо дитина досягла віку чотирнадцяти років;

- спадкування у разі смерті усиновлювача, якого було позбавлено батьківських прав.

Усиновлювачі також мають певні права й обов'язки.

Як кандидати в усиновлювачі вони мають право на таємницю свого перебування на обліку кандидатів в усиновлювачі, на таємницю пошуку дитини для усиновлення, подання заяви про усиновлення та її розгляду, рішення суду про усиновлення.

Усиновлювач має право приховувати від дитини факт усиновлення і вимагати нерозголошення цієї інформації особам Г яким стало відомо про неї як до, так і після досягнення дитино повноліття.

Усиновлювач також має право приховувати від дитини факт її усиновлення, якщо розкриття таємниці усиновлення може завдати шкоди її інтересам.

При розгляді справи про усиновлення дитини усиновлювачі мають право поставити питання про їх запис матір'ю, батьком дитини у Книзі реєстрації народжень. При цьому треба пам'ятати: якщо дитина досягла семи років, то для цього потрібна також її згода.

Крім вже названих прав, усиновлювач також має право змінити відомості про місце народження дитини та

дату її народження, а також змінити прізвище, ім'я та по батькові усиновленої дитини.

Після того, як рішення суду про усиновлення набуло чинності, в усиновлювачів та дитини виникають взаємні особисті немайнові та майнові права й обов'язки, як у біологічних батьків та дітей.

Усиновлювачі зобов'язані дбати про усиновлену дитину. Треба пам'ятати, що за невиконання батьківських обов'язків вони можуть бути позбавлені батьківських прав.

При усиновленні дітей старших 10 років обов'язковою умовою є згода дитини. Виняток становлять випадки, коли дитина проживає в родині до подання заяви і вважає усиновителя батьком (матір'ю). У такому випадку усиновлення може бути оформлене без згоди дитини.

Законодавчо забороняється без згоди усиновителів розголошувати інформацію на усиновлення. Особи, які порушили таємницю усиновлення, можуть бути притягнуті до кримінальної відповідальності.

Усиновлення дітей іноземними громадянами здійснюється, коли вичерпані всі можливості усиновлення, оформлення опіки або влаштування дитини на виховання в сім'ї громадян України. Уданому випадку оформлення усиновлення здійснюється виключно Центром усиновлення при Міністерстві освіти і науки України і лише тих дітей, інформація про яких міститься в банку Центру не менше одного року.

У випадку усиновлення дітей іноземцями таємниця усиновлення не дотримується, за дітьми зберігається українське громадянство. Після досягнення дитиною 18 років, вона має право самостійно визначити своє громадянство. Обов'язковою умовою усиновлення дітей іноземними громадянами є наглядання українською консульською службою даної країни за умовами життя і виховання дитини.

Традиційна для України сімейна форма влаштування дитини-сироти, або дитини, позбавленої

батьківського піклування, – **опіка, піклування**. Вона встановлюється з метою забезпечення особистих немайнових і майнових прав та інтересів дітей. Встановлення опіки та піклування – це влаштування дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, в сім'ї громадян України, які перебувають, переважно, у сімейних, родинних стосунках із цими дітьми, з метою забезпечення їхнього виховання, освіти, розвитку і захисту їхніх прав та інтересів.

Опіка, піклування над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, встановлюється на підставі рішення державної адміністрації районів, районів міст Києва і Севастополя, виконавчих органів міських чи районних у містах рад або суду. Порядок здійснення опіки, піклування над дітьми врегульовані Сімейним та Цивільним кодексами України. Тобто, опіка і піклування встановлюються місцевими органами виконавчої влади. Безпосереднім веденням справ щодо опіки (піклування) займаються відділи освіти.

Опіка встановлюється над дитиною, яка не досягла чотирнадцяти років (малолітня особа), а піклування – над дитиною у віці від чотирнадцяти до вісімнадцяти років (неповнолітня особа).

Опіка і піклування встановлюються внаслідок смерті батьків, позбавлення батьків батьківських прав, хвороби батьків чи з інших причин, якщо діти залишилися без батьківського піклування.

Опіка (піклування) можуть бути встановлені при житті батьків неповнолітнього у випадку, коли:

- батьки судом позбавлені батьківських прав або прийняте рішення про відібрання в них дитини і передачу її під опіку органів опіки і піклування, незалежно від того, позбавлені вони судом батьківських прав чи ні;
- батьки психічно хворі, розумово відсталі або перебувають на тривалому лікуванні в стаціонарному лікувальному закладі;

- батьки тривалий час не можуть займатися вихованням дитини (засуджені до позбавленні волі на тривалий час, знаходяться в тривалому відрадженні т. д.);
- батьки непрацездатні і перебувають на державному утриманні в будинках-інтернатах для старих та інвалідів.

Опікун (піклувальник) призначається з осіб, близьких дитині, або інших осіб, з огляду на їх можливість виконувати опікунські обов'язки, враховуючи стосунки, що склалися між тим, хто пропонується в опікуни, і дитиною. Обов'язковою умовою є згода опікуна (піклувальника). Законодавством України визначено, що опікун або піклувальник призначаються переважно з осіб, які перебувають у сімейних, родинних відносинах з підопічним з урахуванням особистих стосунків між ними, можливості виконувати обов'язки опікуна чи піклувальника. При призначенні опікуна, піклувальника враховується бажання самої дитини.

Не можуть бути опікунами (піклувальниками) особи, які: не досягли 18 років; визнані недієздатними чи обмежено дієздатними; позбавлені батьківських прав; особи, інтереси яких суперечать інтересам дитини; той, хто зловживає спиртними напоями, наркотичними засобами.

Дитина, над якою встановлено опіку або піклування, має право проживати в сім'ї опікуна або піклувальника, на забезпечення їй умов для всебічного розвитку, освіти, виховання і на повагу до її людської гідності. За дитиною зберігається право користування житлом, у якому вона проживала до встановлення опіки або піклування. У разі відсутності житла така дитина має право на його отримання відповідно до закону. Встановлення опіки та піклування не припиняє права дитини на аліменти, пенсії, інші соціальні виплати, а також на відшкодування шкоди у зв'язку з втратою годувальника. Опікун, піклувальник також має право отримувати державну допомогу на

підопічну дитину. Розмір виплат на дитину з урахуванням цієї допомоги, пенсії, аліментів тощо з 1 січня 2009 року становитиме два прожиткових мінімуми для дитини відповідного віку.

Опікун, піклувальник у свою чергу зобов'язаний виховувати дитину, піклуватися про стан її здоров'я, фізичний, психічний, духовний розвиток та забезпечення повної загальної середньої освіти. Опікуни, піклувальники не мають права перешкоджати спілкуванню дитини з її батьками та іншими родичами, якщо це не суперечить інтересам дитини.

Дитина, над якою встановлено опіку, піклування, протягом усього часу перебування в сім'ї опікуна зберігає статус дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування.

Як і при усиновленні, законодавством не встановлено граничну кількість дітей, яку може бути влаштовано під опіку, піклування в одну сім'ю. Контроль за тим, як дитина проживає та виховується в сім'ї опікуна, піклувальника, здійснює районна служба у справах дітей.

Звільнення від виконання обов'язків здійснюється на підставі рішення того органу, який встановив опіку, піклування, за бажанням опікуна або піклувальника, або в разі невиконання ним своїх обов'язків, або при влаштуванні вихованця до державного закладу, або коли між опікуном та підопічним склалися стосунки, які перешкоджають здійсненню ними опіки, піклування. Піклувальник може бути звільнений від його повноважень за заявою дитини, над якою встановлене піклування. Рішення про звільнення опікуна, піклувальника від повноважень може також прийматися судом на підставі звернення органу опіки та піклування, у разі невиконання цією особою обов'язків, передбачених законом.

Опікуни (піклувальники) зобов'язані піклуватися про підопічних. Вони мають право і зобов'язані виховувати дітей, піклуватися про їхнє здоров'я, фізичний, духовний і моральний розвиток, навчання, готувати їх до

праці, захищати їхні права й інтереси. Опікуни від імені підопічних складають угоди як їхні законні представники. Піклувальники неповнолітніх дають згоду підопічним на складання угод, які вони не можуть укладати самостійно.

Якщо над дітьми, які виховуються в державних установах і потребують опіки, не оформлена опіка (піклування), обов'язки опікуна (піклувальника) виконує адміністрація установи.

Опіка (піклування) установлюється за місцем проживання дитини або опікуна (піклувальника). Рішення про встановлення опіки і піклування повинно бути винесено не пізніше місячного терміну з моменту, коли органам опіки стало відомо про обставини, що спричинили необхідність взяття дитини під опіку.

Рішення про оформлення опіки (піклування) над дитиною приймається органами опіки і піклування на підставі письмової заяви майбутнього опікуна (піклувальника) про згоду взяти на себе зобов'язання щодо опіки (піклування) над дитиною, а також необхідних документів. Попередньо проводиться обстеження житлових умов опікуна (піклувальника) складається відповідний акт.

Правилами опіки та піклування передбачені права й обов'язки опікунів (піклувальників), спрямовані на створення належних умов для життєдіяльності та розвитку дитини, а також визначається відповідальність осіб, що розпоряджаються майном підопічних з метою забезпечення захисту прав дітей, які перебувають під опікою, опікуни та піклувальники зобов'язані щорічно подавати до органів опіки та піклування звіт про свою опікунську діяльність та дії, спрямовані на збереження майна і житла, що належать їхньому підопічному.

Як уже відзначалося, Законом України «Про охорону дитинства» інституційовано відносно нові форми сімейного влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Це, зокрема, прийомна сім'я та дитячий будинок сімейного типу.

**Дитячий будинок сімейного типу** як інститут виховання дітей-сиріт є не дитячим закладом особливого типу, тобто дитячим будинком, а є багатодітною сім'єю, що забезпечує вихованцям сімейне оточення та виховання. У дитячому будинку сімейного типу формування особистості дитини відбувається в природних умовах, вплив батьків-вихователів на світогляд і самоусвідомлення дитини має вирішальне значення. Сімейне оточення формує в дитини морально-етичні ідеали і смаки, норми поведінки, трудові навички, ціннісні орієнтації, тобто всі ті якості, які формують особисту індивідуальність. На становлення особистості вихованця вливають характер стосунків між батьками, між батьками й дітьми, іншими членами родини, ставлення батьків до праці, їх участь у суспільному житті, інтереси, ціннісні орієнтири, загальний культурний рівень тощо.

Дитячий будинок сімейного типу – окрема сім'я, що створюється за бажанням подружжя або окремої особи, яка не перебуває у шлюбі, для забезпечення сімейним вихованням та спільного проживання не менше п'яти дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (Сімейний кодекс України, стаття 256-2). Функціонування дитячих будинків сімейного типу регулюється Положенням про дитячий будинок сімейного типу, затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України № 564 від 26.04.2002 р.

Метою створення дитячого будинку сімейного типу є забезпечення належних умов для виховання в сімейному оточенні дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Особи, які беруть на себе зобов'язання щодо дітей, набувають статусу батьків-вихователів. Діти, які влаштовуються до дитячого будинку сімейного типу, є вихованцями і не втрачають статусу дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування. Вихованці перебувають у дитячому будинку сімейного типу до досягнення повноліття, а в разі продовження навчання у професійно-технічному, вищому навчальному закладі І—



IV рівнів акредитації – до його закінчення, але не пізніше досягнення ними 23-річного піку.

Виховання дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, у дитячих будинках сімейного типу можна розглядати як делегування державою батькам права на їх виховання та утримання. Це передбачає здійснення контролю з боку держави щодо того, яким чином батьки-вихователі виконують зобов'язання, взяті на себе відносно вихованців. Такий контроль, згідно з положенням, покладається на місцеві служби у справах дітей і органи опіки та піклування.

Держава надає сім'ї, яка бере на виховання дітей, матеріальну та соціальну підтримку. Необхідною умовою є підготовка кандидатів на створення дитячого будинку сімейного типу до соціальної ролі вихователів прийомних дітей, що забезпечується проходженням ними системи відповідної підготовки (тренінг-курсу з підготовки кандидатів).

Сім'я може отримати статус дитячого будинку сімейного типу лише за умови прийому на виховання п'яти і більше дітей, позбавлених батьківського піклування, що, безперечно, є досить гарною умовою для влаштування в родину більшої кількості осиротілих дітей. Але згідно з Положенням про дитячий будинок сімейного типу кількість дітей у сім'ї, як рідних, так і прийомних, не повинна перевищувати десяти осіб з огляду на необхідність створення оптимальних умов для їх повноцінного виховання та розвитку.

Підбір вихованців здійснюється поступово, протягом дванадцяти місяців, у першу чергу влаштовуються діти, які перебувають між собою в родинних стосунках, за винятком випадків, коли за медичними показниками або з інших причин вони не можуть виховуватися разом. Допомогу та контроль за влаштуванням дітей здійснює служба у справах дітей.

Обов'язковою умовою є згода дитини, якщо вона досягла відповідного віку й такого рівня розвитку, що

може її висловити. Згода на влаштування до дитячого будинку сімейного типу з'ясовується представником закладу, в якому дитина перебуває, у присутності батьків-вихователів та представника органу опіки та піклування і оформлюється документально (Сімейний кодекс України).

Відповідно до Положення про дитячий будинок сімейного типу на кожного вихованця, який влаштовується до дитячого будинку сімейного типу, органом опіки та піклування готується й передається батькам-вихователям пакет документів. У разі, коли на момент влаштування дитини до дитячого будинку сімейного типу деякі із зазначених документів відсутні, місцева служба у справах неповнолітніх зобов'язана надати їх протягом двох місяців.

За вихованцями дитячого будинку сімейного типу зберігається право на аліменти, пенсію, інші соціальні виплати, а також на відшкодування збитків у зв'язку із втратою годувальника, які вони мали до влаштування до дитячого будинку сімейного типу. Суми коштів, що належать вихованцям, переходять у розпорядження батьків-вихователів і витрачаються на утримання дітей.

Діти, які виховуються в дитячих будинках сімейного типу, не втрачають статусу дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування, що передбачає збереження пільг, які гарантуються державою таким дітям: при отриманні житлової площі, влаштуванні на навчання, матеріальної підтримки, оздоровлення тощо. У випадку, якщо за дитиною закріплено майно та житло, воно зберігається до досягнення вихованцем повноліття, відповідальність за його збереження покладається на органи опіки та піклування за місцем знаходження майна.

При влаштуванні дітей до дитячого будинку сімейного типу сімейних правовідносин не виникає – вихованці мають право підтримувати особисті контакти з батьками та іншими родичами, якщо це не суперечить їх інтересам і не заборонено рішенням суду. Доцільність підтримки стосунків з біологічними родичами ґрунтується

на підставі аналізу родинних взаємин і причин, через які дитина втратила батьківське піклування. Рішення та форма стосунків визначається органами опіки й піклування за погодженням з батьками-вихователями та за участю соціального працівника, який здійснює соціальний супровід дитячого будинку сімейного типу.

Батьки-вихователі несуть відповідальність за життя, здоров'я, фізичний і психічний розвиток дітей. Вони є представниками своїх вихованців і захищають їхні права та інтереси в органах державної влади, у тому числі судових, як опікуни або піклувальники без спеціальних на то повноважень. Вони не можуть використовувати надані їм права всупереч інтересам дитини.

Батьками-вихователями можуть бути повнолітні та працездатні особи, за винятком:

- осіб, визнаних у встановленому порядку недієздатними або обмежено дієздатними;

- осіб, позбавлених батьківських прав;

- осіб, звільнених від обов'язків опікунів (піклувальників, усиновителів) за неналежне виконання покладених на них обов'язків;

- осіб, які за станом здоров'я не можуть виконувати обов'язки щодо виховання дітей (інваліди I та II групи, особи, які мають глибокі органічні ураження нервової системи, алкогольну та наркотичну залежність, хворі на СНІД, відкриту форму туберкульозу, психотичні розлади, у яких офіційно зареєстровані асоціальні прояви, нахили до насильства, онкологічні захворювання четвертої стадії).

При прийнятті рішення про створення дитячого будинку сімейного типу вимоги висуваються не лише до осіб, які висловлюють бажання взяти на виховання дітей, позбавлених батьківського піклування, а й до членів їхньої родини. Не можуть бути батьками-вихователями особи, з якими проживають члени сім'ї, які мають глибокі органічні ураження нервової системи, алкогольну та наркотичну залежність, хворі на СНІД, відкриту форму

туберкульозу, психотичні розлади, у яких офіційно зареєстровані асоціальні прояви, нахили до насильства.

Законодавчо встановлені вікові обмеження щодо кандидатів на створення дитячого будинку сімейного типу залежно від віку дітей, які влаштовуються в сім'ю. При влаштуванні різниця у віці батьків-вихователів і дітей має бути такою, щоб на час досягнення обома батьками-вихователями пенсійного віку всі вихованці досягли віку вибуття з дитячого будинку сімейного типу. Вікові обмеження визначаються відповідно до віку молодшого з батьків. За певних обставин передбачена можливість подовження терміну діяльності дитячого будинку сімейного типу за домовленістю батьків-вихователів та місцевих органів виконавчої влади. Проте цей термін не має перевищувати п'яти років.

Обов'язковою умовою створення дитячого будинку сімейного типу є проходження батьками-вихователями курсу підготовки для кандидатів на створення прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу, проведення якого забезпечують обласні центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Основне завдання навчання: підготувати батьків до виконання нових соціальних ролей – вихователів дітей, позбавлених батьківського піклування. Батьки функціонуючих дитячих будинків сімейного типу мають раз на два роки проходити курс підвищення кваліфікації (перепідготовки).

За результатами навчання спеціалісти центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді готують довідку про проходження кандидатами навчання і рекомендацію до служби у справах неповнолітніх про внесення даних до банку потенційних усиновителів, опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів.

Рішення про створення дитячого будинку сімейного типу приймається районною, районною у м. Києві та Севастополі держадміністрацією, виконавчим комітетом міської ради (міст республіканського значення,

Автономної Республіки Крим і міст обласного значення) на підставі заяви осіб або особи, які виявили бажання створити такий будинок, з урахуванням результатів навчання, подання відповідного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді і висновку служби у справах дітей на наявність умов для його створення.

Висновок про можливість подружжя (або одиної особи) взяти на виховання п'ять дітей, позбавлених батьківського піклування, складається спеціалістами служби у справах дітей на підставі співбесід з кандидатами, інспектування сім'ї, проходження курсу навчання. Положенням про дитячий будинок сімейного типу не визначено обов'язковість вимоги розгляду кандидатів на опікунській раді, проте на практиці така процедура здійснюється.

З огляду на кількість дітей, які виховуються в родині, у дитячому будинку сімейного типу один із батьків (як правило, мати) не працює і займається вирішенням справ великої родини. Враховуючи необхідність пенсійного забезпечення батьків, які займаються вихованням дітей, Положенням про дитячий будинок сімейного типу передбачено здійснення загальнообов'язкового державного соціального страхування батьків-вихователів. Сплата внесків проводиться із суми грошового забезпечення.

Період, протягом якого особи вважалися батьками-вихователями, зараховується до їх загального трудового стажу. Проте до цього часу не визначено практичного механізму нарахування трудового стажу, оскільки не існує професій "батько-вихователь", "мати-вихователь" і не визначено, яким закладом і на підставі чого має заноситися до трудових книжок батьків цей стаж.

Оформлення рішення місцевого органу виконавчої влади є підставою для набуття родиною статусу "дитячий будинок сімейного типу". Між органами виконавчої влади та батьками, які беруть на себе зобов'язання щодо утримання дітей-сиріт, складається угода про організацію

діяльності дитячого будинку сімейного типу, що визначає права й обов'язки кожної із сторін, формулює вимоги щодо умов виховання та утримання дітей у сім'ї, регулює питання захисту житлових прав батьків-вихователів та членів їхньої сім'ї.

Укладання угоди між адміністративними органами і батьками-вихователями накладає на представників обох сторін певні права й обов'язки. Так, орган виконавчої влади зобов'язаний виділяти грошові виплати на утримання вихованців, надавати всіляку допомогу сім'ї, виплачувати батькам-вихователям грошову винагороду. Водночас представники органів виконавчої влади мають право контролювати умови виховання, утримання дитини, і якщо вони не виконуються, мають право розірвати угоду з батьками-вихователями.

Підстави, які можуть призвести до розірвання угоди, можуть бути спровоковані внутрішньосімейними обставинами: важка хвороба батьків вихователів, відсутність взаєморозуміння з дітьми, конфліктні стосунки між дітьми, невиконання батьками-вихователями обов'язків щодо належного виховання, розвитку та утримання дітей, а також пов'язаними з виходом вихованців із сім'ї: повернення вихованців рідним батькам (опікуну, піклувальнику, усиновителю), досягнення дитиною повноліття тощо. Розірвання угоди може бути здійснене на підставі рішення суду.

При зменшенні кількості вихованців служби у справах дітей спільно з батьками-вихователями здійснюють поповнення дитячого будинку сімейного типу новими дітьми або ж здійснюють юридичне переведення такої родини у статус прийомної. У випадку ліквідації дитячого будинку сімейного типу подальше влаштування вихованців вирішується органом опіки та піклування, причому мають бути вжиті заходи щодо подальшого сімейного влаштування дітей.

Однією з умов створення дитячого будинку сімейного типу є надання родині житлової площі, що

дозволяє забезпечити гармонійний розвиток дітей, гарантує кожному вихованцю, а також рідним дітям батьків-вихователів нормальні умови життя.

Умови забезпечення дитячого будинку сімейного типу жилим приміщенням визначаються в статті 46-1 Житлового кодексу України. Місцева державна адміністрація поза чергою має надати батькам-вихователям індивідуальний будинок або багатокімнатну квартиру. Користування наданим житловим приміщенням здійснюється в порядку, встановленому законодавством для користування службовими приміщеннями. Житлове приміщення має бути обладнане необхідними меблями, побутовою технікою та іншими предметами тривалого вжитку, перелік яких визначається органом, який прийняв рішення про створення дитячого будинку сімейного типу. Угода на створення дитячого будинку сімейного типу передбачає визначення умов, за якими сім'ї надається житлове приміщення, правила користування житлом, питання врегулювання захисту житлових прав батьків-вихователів та членів їхньої сім'ї.

Дитячому будинку сімейного типу має бути надана в користування земельна ділянка для ведення садівництва та городництва поблизу місця його знаходження, а також транспортний засіб. Умови передачі й користування земельною ділянкою та транспортом визначаються угодою про створення дитячого будинку сімейного типу.

Відповідно до Закону України «Про охорону дитинства» **приймна сім'я** – сім'я, яка «добровільно взяла із закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, від 1-го до 4-х дітей на виховання та спільне проживання». Функціонування прийомних сімей регулюється Положенням про прийомну сім'ю, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України (2002 р.).

Метою створення прийомних сімей є забезпечення належних умов для виховання в сімейному оточенні дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Прийомні діти влаштовуються в сім'ю до досягнення вісімнадцятирічного віку або до закінчення навчання у професійно-технічних чи вищих навчальних закладах.

Створення прийомних сімей дозволяє вирішувати питання тимчасового влаштування долі дитини, батьки якої за певних обставин (хвороба, засудження тощо) певний проміжок часу не можуть займатися вихованням. У такому випадку дитина влаштовується у прийомну сім'ю на той проміжок часу, поки родина не справиться з проблемами, які не дозволяють біологічним батькам займатися дитиною, забезпечувати необхідний рівень життя й розвитку.

Діти, уражені ВІЛ-інфекцією, можуть влаштовуватися на виховання і спільне проживання у прийомні сім'ї за наявності відповідних висновків органів опіки та піклування і закладів охорони здоров'я, їх загальна кількість не повинна перевищувати трьох осіб. Влаштування в родини дітей з таким діагнозом потребує проходження прийомними батьками та спеціалістами, які здійснюють соціальний супровід, відповідної підготовки.

Особливістю прийомної сім'ї як альтернативної форми сімейного влаштування дітей, які залишилися без батьківського піклування, є те, що:

- дитина, яка виховується в прийомній сім'ї, не позбавляється статусу дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, за нею залишаються всі пільги, передбачені законодавством для таких категорій дітей;

- кандидати в прийомні батьки обов'язково проходять курс підготовки, розрахований на осмислення батьками проблем, пов'язаних із приходом у сім'ю нового вихованця, опанування соціального статусу вихователя прийомної дитини;

- прийомні батьки у вирішенні проблем прийомної дитини співпрацюють із соціальним працівником, який здійснює соціальний супровід прийомної сім'ї. Соціальний



працівник виступає посередником між прийомною сім'єю і державними структурами, які опікуються проблемами дітей;

- утримання прийомної дитини в сім'ї фінансується державою, одному з прийомних батьків виплачується грошове забезпечення;

- сім'я отримує статус «прийомної» на підставі рішення місцевого органу виконавчої влади, між прийомними батьками й органом, який приймає рішення про створення прийомної сім'ї, укладається договір про влаштування дітей до прийомної сім'ї на виховання та спільне проживання, який визначає права й обов'язки обох сторін.

У прийомну сім'ю може бути влаштовано від однієї дитини до чотирьох прийомних дітей. Між батьками і прийомними дітьми сімейних правовідносин не виникає. За вихованцями зберігається статус дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, що передбачає збереження раніше призначених аліментів, пенсій, інших виплат державної допомоги. Суми коштів, що належать прийомним дітям, переходять у розпорядження прийомних батьків і витрачаються ними на утримання прийомних дітей.

Прийомні батьки влаштовують дитину на власну житлову площу, ніяких пільг щодо поліпшення житлових умов при оформленні прийомної сім'ї законодавством не передбачено. Однією з умов улаштування прийомної дитини є можливість виділити їй індивідуальне місце проживання в прийомній родині.

Згідно із законом «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» до прийомної сім'ї влаштовуються діти з державних закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а саме: з дитячих будинків, будинків дитини, шкіл-інтернатів для дітей-сиріт, лікарень, притулків для неповнолітніх. Законодавче обмеження можливості

оформлення дитини із родини, в якій вона перебуває не дає змоги безпосереднього розміщення в сім'ю дітей, які потребують термінового влаштування.

Обмежує розміщення дітей у прийомній сім'ї вимога оформлення її соціального статусу – без документів, що засвідчують соціальний статус дитини, неможливе оформлення на неї соціальної допомоги, передбаченої на вихованців прийомної сім'ї.

Інформацію про дітей, які потребують термінового влаштування, містить банк даних про дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, формування якого покладається на служби у справах дітей. У випадку влаштування до прийомної сім'ї збір інформації про дітей та налагодження співпраці з працівниками закладів, у яких вони перебувають, мають проводити спеціалісти служб у справах дітей.

Документи на дитину, яка передається до прийомної сім'ї, готуються органами опіки та піклування. Положенням про прийомну сім'ю не визначено термін, протягом якого має бути підготовлений пакет документів на дитину, що може подовжувати термін улаштування її до сім'ї. Також не передбачена відповідальність конкретної структури за підготовку документації. У цьому пункті Положення потребує змін щодо встановлення відповідальності за підготовку документів на дитину спеціалістів служб у справах дітей.

Прийомні діти мають право підтримувати контакти з біологічними батьками й іншими родичами в тому разі, якщо таке спілкування не суперечить інтересам дитини і не заборонене рішенням суду. Форми таких стосунків визначаються органами опіки і піклування спільно зі спеціалістом центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, який здійснює соціальний супровід сім'ї, на підставі аналізу існуючих взаємин і причин, через які дитина втратила батьківську опіку.

Прийомними батьками можуть бути як особи, які перебувають у шлюбі, так і самотні особи. Відповідно до

Положення про прийомну сім'ю прийомні батьки є законними представниками прийомних дітей на підприємствах, в установах та організаціях без спеціальних на те повноважень, несуть персональну відповідальність за життя, здоров'я, фізичний і психічний розвиток прийомних дітей. Щодо сімей, які виховують ВІЛ-інфіковану дитину-сироту, то обов'язком прийомних батьків є дотримання принципу конфіденційності інформації щодо діагнозу дитини.

На відміну від усиновлення, кандидати на створення прийомної сім'ї в обов'язковому порядку мають пройти курс підготовки, спрямований на формування усвідомленого ставлення батьків до соціальної ролі вихователів дитини-сироти. Організація і проведення навчання покладається на центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, які залучають до цього психологів, педагогів, медиків, соціальних працівників.

Окрім попередньої підготовки потенційних кандидатів на створення прийомних сімей, передбачено проведення періодичних навчань для батьків, які вже виховують прийомних дітей, з метою підвищення їхнього виховного потенціалу. Програми навчання прийомних батьків затверджуються наказом Міністерства України у справах сім'ї, дітей та молоді.

Навчання проводиться у вигляді лекцій, тренінгових занять, семінарів. Найефективнішою формою підготовки потенційних кандидатів, зважаючи на міжнародний досвід, є проведення навчання у формі тренінгових занять. Умовою ефективної підготовки кандидатів є проходження курсу тренінгів обома батьками, а також участь соціального працівника, який у подальшому здійснюватиме соціальний супровід сім'ї. У процесі навчання батьки остаточно утверджуються у рішенні організувати прийомну сім'ю, у той же час соціальні працівники визначаються щодо подальшої стратегії роботи з прийомною сім'єю. За результатами тренінгу спеціалісти центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та

молоді готують рекомендацію щодо включення сім'ї у банк даних про сім'ї потенційних усиновителів, опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів.

Враховуючи особливості розвитку дітей, уражених ВІЛ-інфекцією, специфічні вимоги щодо догляду, для прийомних батьків один раз на рік передбачено проведення навчання з догляду за такими дітьми, що проводиться відділами у справах сім'ї, дітей та молоді разом зі спеціалістами охорони здоров'я. Програма проведення навчання затверджується Міністерством України у справах сім'ї, молоді та спорту разом з Міністерством охорони здоров'я. Ще одним пунктом Положення про прийомну сім'ю, що стосується прийомних батьків, які виховують дітей, уражених ВІЛ-інфекцією, є обов'язкове щорічне медичне обстеження, що проводиться лікувально-профілактичними закладами. За бажанням батьків може здійснюватися обстеження на ВІЛ-інфекцію.

Окрім проходження спеціальної підготовки, до кандидатів на створення прийомної сім'ї висуваються вимоги щодо достатнього матеріального забезпечення. Середньомісячний сукупний дохід на кожного члена сім'ї кандидатів, обчислений за останні шість місяців, які передували місяцю звернення із заявою про утворення прийомної сім'ї, не може бути меншим ніж рівень забезпечення прожиткового мінімуму (гарантований мінімум), встановленого законодавством.

Також необхідною умовою створення умов розвитку та виховання прийомної дитини в сім'ї є згода всіх її членів на влаштування нового вихованця. При оформленні сім'ї така згода всіх повнолітніх членів родини, які проживають разом, є необхідною. У свою чергу прийомні батьки мають враховувати згоду не лише дорослих членів родини, а й рідних дітей, які не досягли повноліття.

Ще однією вимогою щодо кандидатів, введеною до положення про прийомну сім'ю у 2006 році, є обмеження за віком. Прийомними батьками можуть бути особи

працездатного віку, що пояснюється у першу чергу захистом інтересів прийомної дитини – окрім бажання дорослих слід враховувати й те, що дитина не повинна ще раз переживати втрату близьких людей.

Вік батьків враховується при визначенні, які саме діти можуть бути влаштовані до прийомної сім'ї. Відповідно до Положення при влаштуванні дитини у прийомну сім'ю має бути враховано наступне: дитина має досягти повноліття до досягнення прийомними батьками пенсійного віку. Час улаштування дітей визначається відповідно до віку молодшого з батьків.

На момент досягнення батьками пенсійного віку всі прийомні діти мають вийти із сім'ї, вона втрачає статус прийомної. Проте враховуючи непередбачені обставини, наприклад, якщо дитина була влаштована у прийомну сім'ю, а через певний час виникає потреба влаштування старшого брата чи сестри, в окремих випадках прийомна сім'я продовжує функціонування після досягнення батьками пенсійного віку, але термін не має перевищувати п'яти років. На подовження терміну діяльності прийомної сім'ї має бути згода прийомних батьків та місцевого органу влади.

Окрім визначених вимог щодо кандидатів на створення прийомної сім'ї законодавчо визначено обмеження, що стосується психічного та фізичного здоров'я батьків, виконання ними своїх обов'язків стосовно дітей. Прийомними батьками не можуть бути особи, які:

- не пройшли курсу підготовки потенційних кандидатів у прийомні батьки;
- визнані в установленому порядку недієздатними або обмежено дієздатними;
- позбавлені батьківських прав;
- колишні опікуни (піклувальники, усиновителі), позбавлені відповідних прав за неналежне виконання покладених на них обов'язків;

- за станом здоров'я не можуть виконувати обов'язки щодо виховання дітей: інваліди I та II групи, які за висновком медико-соціальної експертної комісії потребують стороннього догляду, особи, які мають глибокі органічні ураження нервової системи, алкогольну та наркотичну залежність, хворі на СНІД, відкриту форму туберкульозу, психотичні розлади, у яких офіційно зареєстровані асоціальні прояви, нахили до насильства.

Підвищені вимоги стосуються не лише батьків, а й їхнього соціального оточення. Не можуть бути прийомними батьками особи, з якими на спільній житловій площі проживають члени сім'ї, які мають глибокі органічні ураження нервової системи, хворі на СНІД (крім сімей, які беруть на виховання дітей, уражених ВІЛ-інфекцією), відкриту форму туберкульозу, психотичні розлади, у яких офіційно зареєстровані асоціальні прояви, нахили до насильства.

Відповідальність за створення і функціонування прийомних сімей покладається на райдержадміністрацію або виконавчий комітет міськради. Безпосередня робота з кандидатами на створення прийомної сім'ї та діючими прийомними сім'ями з 2006 р. покладається на місцеві служби у справах дітей і центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Кандидатури прийомних батьків та дітей, які передаються на виховання у сім'ю, розглядаються на засіданні опікунської ради. Витяг з протоколу засідання опікунської ради входить до пакета документів, які готуються при юридичному оформленні прийомної сім'ї.

Рішення про утворення прийомної сім'ї приймається районною, районною у м. Києві та м. Севастополі держадміністрацією, виконавчим комітетом міської ради (міст республіканського значення Автономної Республіки Крим і міст обласного значення) на підставі заяви подружжя або окремої особи, які виявили бажання

утворити прийомну сім'ю, за поданням відповідного висновку служби у справах дітей. Висновок готується службою за результатами проходження кандидатами курсу підготовки відповідно до рекомендації центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, спеціалісти якого проводили попередню роботу з кандидатами на створення прийомної сім'ї.

Між батьками й місцевим органом виконавчої влади укладається договір про влаштування дітей на виховання та спільне проживання до прийомної сім'ї. Договір визначає права й обов'язки кожної із сторін, містить вимоги до умов виховання та утримання дітей у родині.

Юридичний статус прийомної сім'я отримує на підставі рішення райдержадміністрації або міськвиконкому. Підписання договору є підставою для початку фінансування сім'ї.

Припинення дії договору передбачено в таких випадках: у разі виникнення в прийомній сім'ї несприятливих умов для виховання дітей та спільного проживання: важка хвороба прийомних батьків, зміна їх сімейного стану, відсутність взаєморозуміння батьків з дітьми, конфліктні стосунки дітей; невиконання прийомними батьками обов'язків щодо належного виховання, розвитку й утримання дітей; порушення схеми антиретровірусної терапії дитини; повернення дітей рідним батькам (опікуну, піклувальнику, усиновителю); досягнення дитиною повноліття; досягнення батьками пенсійного віку, за згодою сторін.

У разі припинення дії договору сім'я позбавляється статусу прийомної, а подальше влаштування прийомних дітей визначається органом опіки та піклування. У випадку, якщо припиняється дія договору на виховання дитини, ураженої ВІЛ-інфекцією, подальше її влаштування визначається органом опіки та піклування на підставі висновку закладу охорони здоров'я. Суттєвим доповненням до Положення є визначення, що при вирішенні питання подальшого влаштування дитини, яка

виховувалася у прийомній сім'ї, орган опіки та піклування має вжити заходів, що унеможливають повернення дитини до інтернатного закладу.

Однією з особливостей функціонування прийомної сім'ї є матеріальна підтримка з боку держави. До 2006 р. мова йшла лише про виплати на прийомну дитину з місцевих бюджетів, що розраховувалися відповідно до матеріального забезпечення вихованців інтернатних закладів. Матеріальна винагорода прийомним батькам не передбачалася, а один із батьків-вихователів отримував грошову винагороду, що розраховувалася відповідно до посадових окладів працівників інтернатних закладів.

На прийомних дітей та дітей-вихованців дитячих будинків сімейного типу щомісячно виділяється державна соціальна допомога, що становить два прожиткових мінімуми для дітей відповідного віку. Якщо на дитину виплачуються пенсія, аліменти, стипендія, державна допомога, то розмір соціальної допомоги визначається як різниця між двома прожитковими мінімумами і загальними виплатами на дитину.

Одному з прийомних батьків виплачується грошове забезпечення з розрахунку 35 відсотків розміру соціальної допомоги на кожну прийомну дитину, яка виховується в сім'ї. Розмір грошового забезпечення батьків-вихователів складає 35 відсотків розміру соціальної допомоги на кожну дитину-вихованця, але не більше п'яти прожиткових мінімумів для працездатної особи. Нарахування грошового забезпечення починається з моменту влаштування дитини в сім'ю.

Призначення і виплати соціальної допомоги та грошового забезпечення здійснюються управліннями (відділами) праці й соціального забезпечення населення за місцем проживання дитини. У разі затвердження нового рівня прожиткового мінімуму розмір соціальної допомоги та грошового забезпечення перераховується без додаткового звернення батьків. Грошове утримання і соціальна допомога на дітей у прийомній сім'ї



перераховуються на особистий рахунок одного з прийомних батьків, відкритий в установі банку за місцем проживання.

Відповідно до законодавства прийомним сім'ям та дитячим будинкам сімейного типу може надаватися матеріальна, фінансова й інша благодійна допомога підприємствами, установами та організаціями незалежно від форми власності, громадськими об'єднаннями, фондами, фізичними особами. Залучення позабюджетних коштів дозволяє покращити умови розвитку й виховання дітей, і така практика широко використовується в регіонах.

Специфічною відмінністю прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу від усиновлення й опіки (піклування) є державна соціальна підтримка таких сімей, що реалізується у формі соціального супроводу. **Соціальний супровід** – це діяльність спеціаліста (або групи спеціалістів), спрямована на створення необхідних соціально-психологічних умов розвитку прийомних дітей і дітей-вихованців у прийомних сім'ях та дитячих будинках сімейного типу. Основний принцип роботи індивідуальний підхід до кожної дитини, кожної сім'ї з урахуванням особливостей і специфічних потреб.

Соціальний супровід прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу здійснюється спеціалістами центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді й передбачає надання комплексу правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних та інформаційних послуг, спрямованих на створення належних умов функціонування дитячого будинку сімейного типу.

Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді здійснюють соціальний супровід прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу від моменту їх утворення. Така форма соціальної роботи виступає, з одного боку, як контроль за умовами виховання й утримання, з другого боку – як система дієвої допомоги у

вирішенні життєвих проблем сімей, які виховують дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Положеннями про дитячий будинок сімейного типу та про прийомну сім'ю передбачено контроль за умовами проживання вихованців і прийомних дітей. Функції контролю покладено на органи опіки й піклування та служби у справах дітей.

Механізм здійснення контролю передбачає підготовку службою у справах дітей щорічного звіту про стан виховання, утримання й розвитку дитини в дитячому будинку сімейного типу або в прийомній сім'ї. Звіт готується на підставі інформації, що надається соціальним працівником, який здійснює соціальний супровід, вихователем дитячого садка або класним керівником школи, де навчається дитина, дільничним лікарем-педіатром, дільничним інспектором місцевого відділу міліції. Прийомні батьки та батьки-вихователі обов'язково ознайомлюються зі складеним звітом, що затверджується начальником служби у справах неповнолітніх.

Інформація, надана особами, які безпосередньо спілкуються з дитиною і сім'єю, формує неупереджену оцінку щодо умов проживання та виховання дитини. Спостереження кожного року за змінами, що відбуваються в розвитку вихованця, дозволить прийомним батькам і соціальним працівникам коригувати плани роботи, надавати необхідну допомогу сім'ї у вирішенні нагальних проблем. З іншого боку, така інформація спрямована на захист дитини від недбалого ставлення прийомних батьків та батьків-вихователів, що може стати причиною розірвання угоди про виховання дитини.

### ***Питання для самоперевірки***

1. Що таке сім'я?
2. Охарактеризуйте сім'ю як соціальну інституцію.
3. Назвіть права і обов'язки батьків.
4. Вкажіть обставини розлучення дитини з батьками.

5. Яким чином розв'язується спір між батьками щодо визначення місця проживання дитини?
6. Які існують форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування?
7. Кому надається статус «дитина-сирота або дитина, позбавлена батьківського піклування»?
8. Назвіть ті випадки, коли дитина-сирота або дитина, позбавлена батьківського піклування, втрачає свій статус.
9. Чим обумовлена реформа інституційного догляду за дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування?
10. Які вимоги до кандидатів в усиновлювачі висуває держава?
11. Які категорії дітей підлягають процедурі усиновлення?
12. Чим відрізняється усиновлення іноземцями від національного усиновлення?
13. Що таке «таємниця усиновлення»? Як Ви вважаєте, чи є потреба в її існуванні?
14. Чим відрізняється опіка (піклування) від усиновлення?
15. Хто може бути опікуном (піклувальником)?
16. Чи підтримує держава таку форму влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, як опіка (піклування)? Яким чином?
17. Які обмеження висуваються до кандидатів у батьки-вихователі? Які привілеї мають батьки-вихователі Дитячого будинку сімейного типу?
18. З яких етапів складається юридичне оформлення та становлення прийомної сім'ї?
19. За яких умов кандидати у прийомні батьки становляться прийомними батьками?
20. Які права мають прийомні батьки та прийомні діти?
21. Хто здійснює соціальний супровід і яка його головна мета?

## *Глосарій*

**Бездоглядність** – 1) стан особистості, для якого характерна відсутність мінімальної пристосованості до вимог, які висуває суспільство до її поведінки, і який базується на неуспішній соціалізації; 2) стан особистості, пов'язаний із розірванням стосунків дитини та батьків.

**Бездоглядні діти** – це діти, не забезпечені сприятливими умовами для фізичного, духовного та інтелектуального розвитку (матеріальне благополуччя сім'ї, належне виховання, догляд і дбайливе ставлення до дитини, здорова моральна атмосфера тощо). Відповідно **дитяча бездоглядність** – це послаблення чи відсутність нагляду за поведінкою, розвитком, самопочуттям дитини з боку батьків чи осіб, які їх замінюють.

**Діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування.** Юридичне визначення соціальних категорій дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, подано у статті 1 Закону України «Про охорону дитинства»: **дитина-сирота** – дитина, у якій померли чи загинули батьки; **діти, позбавлені батьківського піклування**, – це діти, батьки яких: позбавлені батьківських прав; дітей відібрано без позбавлення батьків батьківських прав; визнані відсутніми безвісти; визнані недієздатними; оголошені померлими; відбувають покарання в місцях позбавлення волі; перебувають під вартою на час слідства; розшукуються органами внутрішніх справ у зв'язку з ухилянням від сплати аліментів і відсутністю відомостей про їхнє місцезнаходження; через тривалу хворобу не мають змоги виконувати батьківські обов'язки.

**Захист правовий** – забезпечення чи відновлення порушеного права компетентними органами чи самим власником.

**Захист соціально-правовий** – система соціальних, правових та економічних заходів і гарантій, які реалізують державні та недержавні організації, спрямованих на

виявлення, попередження та нейтралізацію впливу на життєдіяльність людини негативних чинників (соціальних ризиків) з метою дотримання прав людини, забезпечення гідних умов та рівня життя кожного члена суспільства. Це накопичення особистістю через освітній процес законодавчо визначених соціальних норм та подальше дотримання їх у своїй активній життєдіяльності з метою впровадження у системі соціальної взаємодії як засобу захисту своїх прав та інтересів при обов'язковому дотриманні поведінкових норм.

Загалом соціально-правовий захист – це заходи, які дозволили б кожному членові суспільства, будь-то дитина-інвалід, літня людина чи одинока мати, отримати можливість реалізації основних прав завдяки створенню належних соціально прийнятних умов для життя за наявності правового підґрунтя для існування певних суспільних відносин. Це може бути освітня, культурна діяльність як державних, так і недержавних інституцій, програми соціальної адаптації, діяльність щодо перекваліфікації та працевлаштуванню безробітних тощо.

**Майнові права** – суб'єктивні права учасників правовідносин, пов'язані з володінням, користуванням чи розпорядженням майном, а також з матеріальними (майновими) вимогами, що виникають між учасниками цивільного обігу з приводу розподілу цього майна та обміну.

**Опіка/піклування** – форма охорони особистих та майнових прав та інтересів недієздатних громадян, а також форма влаштування дітей-сиріт та дітей без батьківського піклування з метою забезпечення умов для їх утримання, виховання, розвитку, захисту їхніх прав.

**Патронаж соціальний** (від лат. покровитель, оборонець) – особлива форма захисту прав особистості, майна недієздатних та інших громадян у випадках, передбачених законом. Патронаж передбачає проведення в домашніх умовах профілактичних, оздоровчих

санітарно-просвітницьких заходів, надання соціальних послуг.

**Права дитини** – забезпечення дитині законом можливості мати і розпоряджатися матеріальними, культурними та іншими соціальними благами й цінностями, користуватися основними свободами у встановлених законом межах.

**Права людини** – соціальні можливості особистості в економічній, політичній, культурній та інших сферах, що їх зобов'язані гарантувати.

**Право власності** – законодавчо регульовані державою відносини щодо власності. Воно характеризується трьома правомочностями: правом володіння, правом користування і правом розпорядження. Право володіння означає, що особа фактично або юридично є володарем належної їй речі. Право користування означає, що особа може вилучити корисні властивості речі для задоволення своїх потреб або потреб інших осіб. Право розпорядження означає можливість визначати доля належної власникові речі шляхом знищення, відчуження або передачі її в тимчасове володіння іншим особам. Лише наявність усіх трьох правомочностей складає право власності.

**Прийомна сім'я** – це сім'я або особа, що не перебуває в шлюбі, яка добровільно взяла із закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, від 1 до 4 дітей на виховання та спільне проживання. Порядок прийому дітей в сім'ю встановлено Положенням про прийомну сім'ю, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 26 квітня 2002 року № 565.

**Усиновлена дитина** приймається в сім'ю на правах біологічної дитини з усіма правовими наслідками, в прийомну сім'ю – до досягнення ними повноліття (18 років), а у разі продовження навчання – до 23 років або до закінчення ними відповідного навчального закладу. Тобто, сімейних правовідносин між прийомними батьками і прийомними дітьми не виникає. За прийомними дітьми

зберігається статус дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування.

**Служби у справах дітей** – (у період з 1995 до лютого 2007 року – служби у справах неповнолітніх) – це уповноважений орган виконавчої влади, який створює орган виконавчої влади та орган місцевого самоврядування для забезпечення захисту прав і законних інтересів дітей на відповідній території.

**Соціальна адаптація** – пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи відносин із соціальними об'єктами, рольова пластичність поведінки, інтеграція особистості у соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії. Адаптація може здійснюватись у формі акомодатії (повного підпорядкування вимогам середовища без їх критичного аналізу), конформізму (вимушеного підпорядкування вимогам середовища) та асиміляції (свідомого й добровільного прийняття норм та цінностей середовища на основі особистісної солідарності з ними). Адаптація пов'язана з прийняттям індивідом різних соціальних ролей, адекватним відображенням себе і своїх соціальних зв'язків.

**Соціальний супровід** — вид соціальної діяльності, що є формою соціальної підтримки та передбачає впродовж певного (іноді досить тривалого) терміну надання конкретній особі чи сім'ї комплексу правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних, інформаційних послуг соціальним працівником, а також, у разі потреби, спільно з іншими фахівцями (психологами, педагогами, юристами, медичними працівниками тощо) з різних установ та організацій. Мета соціального супроводу/супроводження — поліпшення життєвої ситуації, мінімізація негативних наслідків чи навіть повне розв'язання проблем отримувача/отримувачів послуг.

**Соціально-психологічний тренінг** — вид інтенсивного навчання з практичним спрямуванням; сукупність методів організації групової взаємодії з метою розвитку особистості та вдосконалення групових стосунків.

**Тренінг** — (навчання, виховання, підготовка, тренування, дресирування). Тренінг почали використовувати в ХІХ ст. у медичній практиці (як різновид психотерапії), а в ХХ ст. він набув широкого використання в професійній освіті (як форма навчання) та практичній психології (як засіб розвитку людини). Термін «тренінг» використовують для позначення широкого кола методик, інструментів, засобів, які ґрунтуються на різних теоретичних підходах та принципах.

**Форми влаштування в сім'ю дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування** — це усиновлення, опіка/піклування, прийомна сім'я, дитячий будинок сімейного типу. Останні дві форми (прийомна сім'я та дитячий будинок сімейного типу) згідно з чинним законодавством — це сімейні форми виховання, положення про які затверджено відповідними Постановами кабінету Міністрів України.

**Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді** — спеціальні заклади, уповноважені державою реалізувати соціальну політику шляхом проведення соціальної роботи з дітьми, молоддю та сім'ями. Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді належать до соціальних служб територіального охоплення, що дає можливість: залучити спеціалістів певного профілю та необхідної кваліфікації; створити можливості для клієнтів певної територіальної одиниці користуватися послугами спеціалістів; чітко виокремити конкретні соціальні проблеми дітей, сімей і молоді певної громади та об'єднати її ресурси для їх вирішення; посилити відповідальність керівників та виконавців за кінцевий результат діяльності.



### Список використаної літератури

1. Бевз Г. М. Дитина в прийомній сім'ї. Нотатки психолога / Г. М. Бевз, І. В. Пеша. – К. : Український ін.-т соціальних досліджень, 2001. – 101 с.
2. Бевз Г. Прийомні сім'ї (оцінка створення, функціонування та розвитку) / Г. Бевз – К. : Главник, 2006. – 112 с. (Бібліотека соціального працівника).
3. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : Навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / О. В. Безпалько. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 134 с.
4. Державна доповідь про становище дітей в Україні за підсумками 2005 року. Соціальний захист дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування: досвід реформування / Ю. Г. Антіпкін, Л. В. Балим, Л. С. Волинець та ін. – К. : УІСД, 2000. – 138 с.
5. Деякі аспекти оцінки ефективності надання соціальних послуг різним категоріям клієнтів. – К. : Освіта, 2005. – 107 с.
6. Діти державної опіки : проблеми, розвиток, підтримка. [Навчально-методичний посібник: У 2-х кн.] / За заг. ред.. М. Боришевського, Г. Бевз, Л. Тарусової. та ін.– К. : Міленіум, 2005. –286 с.
7. До окремих питань соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування // Інформ. зб. Міносвіти України. – 2000. – №18. – С. 25-28.
8. Захист житлових та майнових прав дітей : інформаційно-методичні рекомендації для працівників служб у справах неповнолітніх / Ж. В. Петрочко, Ю. М. Саєнко, Т. Ф. Прітченкота ін.

– К. : Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2004. – 83 с.

9. Зверева І. Д. Запобігання деінституалізації дітей. [Методичний посібник] / Ірина Зверева [За заг ред. Зверевої І. Д., Петрович Ж. В.] – К. : „Надія і житло для дітей”, ЮНІСЕФ – 229 с.

10. Інформація щодо проведення I етапу Всеукраїнського рейду «Урок» в Луганській області в 2011 році – Режим доступу: [http://www.loga.gov.ua/oda/about/depart/ssn/news/2011/09/15/news\\_27345.html](http://www.loga.gov.ua/oda/about/depart/ssn/news/2011/09/15/news_27345.html) - Луганська обласна державна адміністрація

11. Комарова Н. М. Методичні рекомендації для соціальних працівників, державних службовців щодо розвитку сімейних форм виховання / Н. М. Комарова, І. В. Пеша – К. : Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2006. – 92 с.

12. Лактионова Г. М. Инновационные формы опеки детей: международный и национальный опыт / Г. М. Лактионова, Е. С. Шипиленко, И. В. Братусь [Под общ. ред. Г.М. Лактионовой]. – К. : Науковий світ, 2001. – 61 с.

13. Методичний посібник по проведенню тренінг-курсу для соціальних працівників з питань підбору, підготовки та соціального супроводу прийомних батьків / [О. О. Яременко (керівник авт. кол.), Н. М. Комарова, Г. М. Бевз, Л. С. Волинець та ін.]. – К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2000. – 128 с.

14. Методичні рекомендації соціальним працівникам щодо підготовки прийомних батьків / [Упоряд. та автор. кол. : Н. М. Комарова, Л. С. Волинець, Н. В. Слабай, І. В. Пеша, Г. М. Бевз]. – К. : Видавництво „Студцентр”, 1998. – 128 с.

15. Методичні рекомендації соціальним працівникам щодо соціального супроводу прийомних сімей / [Н. М. Комарова, Г. М. Бевз, Л. С. Волинець та ін.] – К. : Видавництво, 1999. – 103 с.

16. Методичні рекомендації щодо навчання прийомних батьків / [Н. М. Комарова, І. В. Пєша]. – К. : Держсоцслужба, 2006. – 168 с.

17. Методичні рекомендації щодо сімейного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (у запитаннях та відповідях) / [Т. М. Бабак, С. Ю. Васильєва, Н. В. Кононенко, Ю. О. Кривошеєва, Н. Б. Яковенко]. – К. : Держсоцслужба, 2005 – 116 с.

18. Наша сім'я (методичні рекомендації прийомним батькам) / Н. М. Комарова, Г. М. Бевз, Л. С. Волинець та ін. – К. : УІСД, 1999. – 153 с.

19. Петрочко Ж. В. Основи соціально-правового захисту особистості : навч. посіб. / Ж. В. Петрочко – К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2009. – 320 с.

20. Пєша І. В. Соціальний захист дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування ( проблеми реформування ) / І. В. Пєша. - К. : Логос, 2000.- 106 с.

21. Питання формування ефективності родинних форм влаштування дітей, позбавлених батьківського піклування / [Н. М. Комарова, Л. М. Мельничук, І. В. Пєша та ін. ] – К. : Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2004. – Кн. 2. – 128 с.

22. Посібник для соціальних працівників щодо підготовки та соціального супроводу прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу : У 2-х кн. / [Г. М. Бевз, Т. В. Бондаренко, Н. М. Комарова,

І. В. Пеша, С. Є. Солодчук] – К. : Дерсоцслужба, 2006. – Кн. 2. – 180 с.

23. Постанова КМ України від 24 вересня 2008 р. № 866 «Питання діяльності органів опіки та піклування, пов'язаної із захистом прав дитини» // Режим доступу: [search.ligazakon.ua](http://search.ligazakon.ua)

24. Прийняли у сім'ю // Вечерний город – №6 (66) – 24 февраля 2009. – Режим доступу: <http://www.loga.gov.ua/oda/about/depart/ssn/ssn/>

25. Прийомна сім'я : оцінка ефективності опіки (методичні рекомендації для соціальних працівників) / [О. О. Яременко, Н. М. Комарова, Г. М. Бевз, Я. С. Волинець та ін. ] –К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2000. – 78 с.

26. Прийомна сім'я: методика створення і соціального супроводу: Науково-методичний посібник / [Г. М. Бевз, В. О. Кузьмінський, О. І. Нескучаєва та ін. ]. – К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2003. – 97 с.

27. Прийомні сім'ї для дітей-сиріт з функціональними обмеженнями / [О. О. Яременко (кер. авт. кол.), Н. М. Комарова, Р. Я. Левін та ін.] – К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2001. – 120 с.

28. Про затвердження заходів щодо поліпшення становища дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків: Указ Президента України // Урядовий кур'єр. – 1997. – 6 листопада.

29. Про затвердження Порядку взаємодії центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді і служб у справах неповнолітніх у процесі створення та забезпечення діяльності прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу: наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту Від 28

лютого 2007 року №588 // Офіційний вісник України.  
– 2007. – №21. – С. 36-47.

30. Про затвердження Порядку відбуття дітей із закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, й соціального захисту дітей, до сімейних форм виховання [Текст] : Наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту, Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства освіти і науки України від 2 лютого 2007 р. № 302/80/49 // Офіційний Вісник України – 2007, № 17 – с. 157-164.

31. Про затвердження Порядку призначення і виплати державної соціальної допомоги на дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, грошового забезпечення батькам-вихователям і прийомним батькам за надання соціальних послуг у дитячих будинках сімейного типу та прийомних сім'ях за принципом «гроші ходять за дитиною» у 2007 році : Постанова Кабінету міністрів України від 31 січня 2007 року №81. // Офіційний Вісник України. – 2007. – №8. – С. 57-60.

32. Робота з дитиною у прийомній сім'ї. Методичний посібник / [Г. М. Бевз, В. Г. Захарченко, О. Г. Карпенко, А. Й. Капська, Н. М. Комарова та ін.] – К. : Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2003. – 188 с.

33. Сімейний кодекс України // Режим доступу : zakon.rada.gov.ua

34. Соціальна педагогіка [Текст] : мала енциклопедія / за заг. ред. І. Д. Звереві; Мін-во освіти і науки України та ін. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.

35. Соціальне становлення дитини у прийомній сім'ї: соціальний супровід. Навчально-методичний

посібник / Л. В. Долинська, А. Й. Капська – К.: Український інститут соціальних досліджень, 2000.

36. Соціальне становлення дитини у прийомній сім'ї: соціальний супровід / [Г. М. Бевз, Л. С. Волинець, А. Й. Капська та ін.] – К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2000. – 127 с.

37. Стаємо батьками: [посіб. для роботи з канд. в усиновлювачі] / Всеукраїнська громадська організація «Служба захисту дітей» / Людмила Волинець (авт. та уклад. укр. вид.). – К. : Фенікс, 2008. – 318с.

38. Статистичні дані щодо усиновлення дітей в Україні / Міністерство України у справах сім'ї, молоді та спорту (офіційний сайт) – Режим доступу: [http://www.kmu.gov.ua/sport/control/uk/publish/article?art\\_id=120022&cat\\_id=69438](http://www.kmu.gov.ua/sport/control/uk/publish/article?art_id=120022&cat_id=69438)

39. Створення та соціальний супровід прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу: [Навч.-метод. комплекс] / [Автори-упоряд. : Г. М. Лактіонова, Ж. В. Петрочко, А. В. Калініна та ін.; За заг. ред. Г. М. Лактіонова, Ж. В. Петрочко]. – К. : Науковий світ, 2006. – 270 с.

40. Створення та функціонування прийомних сімей : [Навчальний посібник для державних службовців] / [О. О. Яременко (керівник авт. кол.), Н. М. Комарова, Л. С. Волинець, І. В. Пеша]. – К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2000. – 128 с.

41. Технології створення та функціонування прийомних сімей, дитячих будинків сімейного типу. [Збірник методичних матеріалів] / Авт. кол. Г. М. Бевз, А. Й. Капська, Н. М. Комарова та ін. – К. : Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2003. – 188 с.

42. Тренінг з проблем усиновлення (досвід і практика) / [За мат. посібника Міжнародного центру розвитку і лідерства] – К. : МЦРЛ, 2008. – 148 с.

43. Чисельність дітей, усиновлених протягом року – Режим доступу: [http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2007/oz\\_rik/oz\\_u/vsunovlennia\\_06\\_u.html](http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2007/oz_rik/oz_u/vsunovlennia_06_u.html) - Державна служба статистики України.

44. Шаповалов И. Права вашего ребёнка / И. Шаповалов. – Х. : Центр «Консульт», 2007. – 224 с.

## ПРИКІНЦЕВЕ СЛОВО

У сучасних умовах багато людей (пенсіонерів, інвалідів, дітей-сиріт, біженців тощо) стають клієнтами соціальної роботи та потребують екстреної соціальної допомоги і захисту.

У світі і в Україні накопичений значний досвід соціальної роботи. Цей досвід вимагає осмислення, аналізу й узагальнення, виділення актуальних проблем соціальної роботи. Необхідно виробити науково обґрунтовану концепцію соціальної роботи з населенням, удосконалювати соціальні технології, зрозумілі й переконливі прийоми організації і проведення соціальної роботи.

Як свідчить світовий досвід, у багатьох країнах без урахування діяльності соціальних працівників не створюються програми соціального розвитку і не формується соціальна політика держави.

Фахівці в цій області широко використовуються в якості експертів під час підготовки законодавчих актів, ухваленні рішень місцевими органами влади і громадськими організаціями.

Загальнопрофесійним багажем соціального працівника є розуміння місця соціомії в системі соціально-гуманітарного знання, що насамперед пов'язане з осмисленням актуальних проблем соціальної роботи та досвіду їх вирішення у сучасній теорії та практиці соціальної роботи.

У даному навчальному посібнику ми спробували виділити основні проблеми соціальної роботи. На наш погляд, до актуальних проблем соціальної роботи можна віднести: механізми, чинники та причини дезадаптації особистості, зміст соціальної роботи з дезадаптованими людьми, формування усвідомленого батьківства молоді як напрям державної сімейної та молодіжної політики України, основні складові соціально-педагогічної діяльності щодо формування у молоді усвідомленого



батьківства, гендер в структурі сучасної соціальної роботи, модель діяльності соціального працівника з формування гендерної культури старшокласників, причини та наслідки явища фізичного насилля в сім'ї, професійне самовизначення й професійна мотивація майбутнього фахівця, практична підготовка як основа формування професіоналізму спеціалістів соціальної сфери, фактори вживання психоактивних речовин підлітками, соціальна підтримка та правовий захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, сімейні форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: усиновлення, опіка (піклування), дитячий будинок сімейного типу, прийомна сім'я. Використання тих чи інших технологій обумовлено предметними сферами діяльності соціальних працівників: роботою з дітьми, молоддю, сім'єю тощо.

Цей перелік не претендує на повне й остаточне вирішення актуальних проблем, проте, виділивши ці проблеми, ми намагалися їх окреслити, осмислити та націлити соціального працівника на практичне вирішення визначених проблем у конкретних технологіях.

У навчальному посібнику ми намагалися структурувати матеріал таким чином, щоб окрім теоретичної та практичної інформації про рішення актуальних проблем соціальної роботи, студент отримав змогу самостійно заглибитися у проблему за допомогою переліку основної літератури з теми, основних термінів, творчих питань та завдань тощо.

Пріоритетність проблем соціальної роботи диктується вимогами часу, економічною та політичною обстановкою в державі, дослідження в даній галузі нашим колективом буде продовжено.

**Актуальні питання теорії та практики соціальної роботи : [навчально-методичний посібник] / О. П. Песоцька, В. І. Степаненко, Н. О. Островська, Н. В. Маркова, І. П. Акіншева, Н. Б. Ларіонова, О. А. Мурашкевич, К. В. Ігнатенко**

Серед важливих питань, які постають у процесі професійного навчання майбутніх соціальних педагогів, працівників, учителів особливо гостро стоїть проблема їх осмисленням актуальних проблем соціальної роботи та досвіду їх вирішення у сучасній теорії та практиці соціальної роботи.

У зв'язку з вимогами часу, економічною та політичною обстановкою в державі набуває актуальності підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності у сфері соціальної роботи.

Колективом авторів системно викладені такі основні аспекти як: механізми, чинники та причини дезадаптації особистості, зміст соціальної роботи з дезадаптованими людьми, формування усвідомленого батьківства молоді як напрям державної сімейної та молодіжної політики України, основні складові соціально-педагогічної діяльності щодо формування у молоді усвідомленого батьківства, гендер в структурі сучасної соціальної роботи, модель діяльності соціального працівника з формування гендерної культури старшокласників, причини та наслідки явища фізичного насилля в сім'ї, професійне самовизначення й професійна мотивація майбутнього фахівця, практична підготовка як основа формування професіоналізму спеціалістів соціальної сфери, фактори вживання психоактивних речовин підлітками, соціальна підтримка та правовий захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, сімейні форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: усиновлення, опіка (піклування), дитячий будинок сімейного типу, прийомна сім'я. Використання тих чи інших технологій обумовлено предметними сферами

діяльності соціальних працівників: роботою з дітьми, молоддю, сім'єю тощо.

У представлених матеріалах можуть бути зацікавлені навчальні заклади, які здійснюють професійну підготовку майбутніх соціальних педагогів, працівників і спеціалістів соціальної сфери, управлінські структури соціальної сфери, соціальні служби, які займаються наданням допомоги різним категоріям клієнтів, студенти освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр», «спеціаліст», «магістр», аспіранти.

**Актуальные вопросы теории и практики социальной работы: [учебно-методическое пособие] / О. П. Песоцкая, В. И. Степаненко, Н. А. Островская, Н. В. Маркова, И. П. Акиншева, Н. Б. Ларионова, А. А. Мурашкевич, Е. В. Игнатенко**

Среди важных вопросов, которые возникают в процессе профессионального обучения будущих социальных педагогов, работников, учителей особенно остро стоит проблема осмысления ими актуальных проблем социальной работы и опыта их решения в современной теории и практике социальной работы.

В связи с требованиями времени, экономической и политической обстановкой в государстве приобретает актуальность подготовка будущих специалистов к профессиональной деятельности в сфере социальной работы.

Коллективом авторов системно изложены такие основные аспекты как: механизмы, факторы и причины дезадаптации личности, содержание социальной работы с дезадаптированными людьми, формирование осознанного родительства молодежи как направление государственной семейной и молодежной политики Украины, основные составляющие социально-педагогической деятельности по формированию у молодежи осознанного родительства, гендер в структуре современной социальной работы,

модель деятельности социального работника по формированию гендерной культуры старшеклассников, причины и последствия явления физического насилия в семье, профессиональное самоопределение и профессиональная мотивация будущего специалиста, практическая подготовка как основа формирования профессионализма специалистов социальной сферы, факторы употребления психоактивных веществ подростками, социальная поддержка и правовая защита детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки, семейные формы устройства детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки: усыновление, опека (попечительство), детский дом семейного типа, семья. Использование тех или иных технологий обусловлено предметными сферами деятельности социальных работников: работой с детьми, молодежью, семьей и т.д..

В представленных материалах могут быть заинтересованы учебные заведения, которые осуществляют профессиональную подготовку будущих социальных педагогов, работников и специалистов социальной сферы, управленческие структуры социальной сферы, социальные службы, которые занимаются оказанием помощи различным категориям клиентов, студенты образовательно-квалификационных уровней «бакалавр», «специалист», «магистр», аспиранты.

**Actual questions of theory and practice of social work [Textbook] / O. P. Pesotskaya, V. I. Stepanenko, N. A. Ostrovska, N. V. Markova, I. P. Akinsheva, N. B. Larionova, A. A. Murashkevich, E. V. Ignatenko.**

Among the important issues that arise in the course of professional education of future social workers, care workers, teachers particularly acute problem of understanding of their current problems of social work and experience of their solutions in the modern theory and practice of social work.

Due to time requirements, economic and political situation in the country becomes relevant training of future specialists for professional work in the field of social work.

A group of authors systematically set out such basic aspects as: mechanisms, factors and causes of personality maladjustment, the content of social work with maladjusted people, the formation of responsible parenthood youth as the direction of the State Family and Youth Policy of Ukraine, the main components of social and educational activities for the formation of young people responsible parenthood, gender in the structure of modern social work, the model of a social worker on the formation of gender culture school students, the causes and consequences of the phenomenon of physical violence in the family, professional self-determination and the future of professional motivation expert, hands-on training as a basis of professionalism of the social sphere, the factors of adolescent substance use, social support and legal protection of orphans and children deprived of parental care, family-based care for orphans and children deprived of parental care: adoption, guardianship (trusteeship), a family-type children's home, a family. The use of particular technologies is due to the subject area of social workers are work with children, youth, family, and so on.

The submissions may be interested institutions that carry out the training of future social workers, and professionals of the social sphere, the structure of social management, social services, which are providing assistance to various categories of clients, students educational levels „bachelor”, „specialist”, „master”, „after-graduate”.