

Науковий пошук молодих дослідників

**Збірник наукових
праць студентів**

№ 6

2020

**Міністерство освіти і науки України
Державний заклад
«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
Науково-дослідний центр проблем соціальної педагогіки
та соціальної роботи Національна академії педагогічних
наук України та Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка**

СТУДЕНТСЬКЕ НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО

НАУКОВИЙ ПОШУК МОЛОДИХ ДОСЛІДНИКІВ

Збірник наукових праць студентів

№ 6, 2020

**Старобільськ
ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»
2020**

У збірнику представлено матеріали наукових досліджень здобувачів освіти з галузей знань 01 Освіта / Педагогіка, 05 Соціальні та поведінкові науки, 23 Соціальна робота

Рекомендовано до друку вченою радою
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(протокол № 4 від 27 листопада 2020 р.)

Редакційна колегія:

| | |
|--------------------|--|
| Головний редактор: | проф. Харченко С. Я. |
| Члени редколегії: | проф. Караман О. Л., доц. Краснова Н. П., доц. Тунтуєва С. В., доц. Харченко Л. Г., доц. Юрків Я. І. |

| | |
|---------------------------|--|
| Оригінал-макет: | Юрків Я. І. |
| Відповідальний за випуск: | проф. Караман О. Л., доц. Юрків Я. І. |

Видавництво Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
пл. Гоголя, 1, м. Староібльськ, 92703. Тел./факс: (06461) 2-16-02.
e-mail: luguniv.info.edu@gmail.com

ЗМІСТ

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ / СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

1. **Ансімов В. В.** Характеристика змісту агресивної поведінки дітей підліткового віку..... 6
2. **Бех Н. В.** Проблеми трудових мігрантів України..... 15
3. **Бобер І. О.** Профілактика адиктивної поведінку у дітей «групи ризику»..... 21
4. **Запорожець Ю. І.** Особливості прояву конкуренції у стосунках з однолітками у підлітковому віці..... 27
5. **Зінченко Д. С.** Аналіз стану соціально-педагогічної корекції агресивної поведінки підлітків..... 32
6. **Колісова С. М.** Психолого-педагогічна характеристика контингенту учнів закладу професійно-технічної освіти..... 39
7. **Кривонос М. О.** Вплив пасивного дозвілля на життя сучасної молоді..... 46
8. **Оселедько Л. В.** Азартність як нормотипова властивість особистості..... 53
9. **Полтавська А. В.** Про результати експериментальної роботи соціального педагога щодо формування сприятливого соціально-психологічного клімату в дитячій школі мистецтв..... 58
10. **Сандиркіна Д. В.** Особливості здійснення освіти і соціально-психологічного супроводу дітей з обмеженими можливостями здоров'я в Україні..... 68
11. **Свічкарьова Х. В.** Компетентність командної роботи як складник soft-skill майбутніх викладачів гуманітарних дисциплін..... 77
12. **Селезньова М. А.** Соціальна реабілітація дітей з обмеженими можливостями та арт-терапевтичні методики..... 83
13. **Теліцина Н. М., Литвинова Н. А.** Загальна характеристика підлітків групи ризику..... 92
14. **Федькин Б. А.** Епідемія ВІЛ/СНІД в Україні та її особливості на сучасному етапі..... 99
15. **Шургай П. П.** Аналіз нормативно-правового забезпечення соціального захисту дітей в Україні..... 105

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

16. **Капінос Р. Г.** Технології соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки дітей старшого дошкільного віку засобами дозвіллевої діяльності у закладі дошкільної освіти..... 112
17. **Клок С. Ю.** Технології соціально-педагогічної роботи з профорієнтації старшокласників у позакласній виховній роботі... 117

| | | |
|-----|---|-----|
| 18. | Коваленко О. В. Теоретичне обґрунтування, розробка та впровадження соціально-педагогічної технології з корекції агресивної поведінки підлітків в закладі загальної середньої освіти..... | 123 |
| 19. | Макуха Т. В. Формування статевої культури сучасних підлітків в умовах закладів загальної середньої освіти..... | 128 |
| 20. | Ольхова В. О. Соціально-педагогічна діяльність із запобігання булінгу в закладі загальної середньої освіти..... | 135 |
| 21. | Остащенко К. А. Основні аспекти соціально-педагогічної роботи зі статевого виховання учнів в закладах загальної середньої освіти..... | 141 |
| 22. | Стаднік А. І. Соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей в закладі загальної середньої освіти в умовах сьогодення... | 148 |
| 23. | Суржан Т. О. Напрями соціально-педагогічної роботи з корекції девіантної поведінки учнів закладу загальної середньої освіти..... | 154 |

ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІУМ

| | | |
|-----|---|-----|
| 24. | Бунчужна У. В. Проблеми спілкування в професійній діяльності Національної поліції..... | 161 |
| 25. | Власенко Т. М. Міркування В. П. Зінченко про душу..... | 165 |
| 26. | Войтович Л. І. Принципи діяльності соціального працівника з сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах..... | 170 |
| 27. | Гніздовська Д. Б. Індивідуальна соціальна робота з дітьми з інвалідністю..... | 177 |
| 28. | Горбатюк О. М. Використання захисних механізмів підлітками | 182 |
| 29. | Захарова Н. О. Індивідуальні психологічні особливості неповнолітніх правопорушників..... | 188 |
| 30. | Кісілюк Є. С. Професійне самовизначення як одна з форм розвитку особистості..... | 194 |
| 31. | Король І. В. Дослідження психологічних особливостей процесу адаптації студентів до учбової діяльності..... | 201 |
| 32. | Мосейчук Ю. О. Соціально-психологічні аспекти сімейного насильства над дітьми..... | 207 |
| 33. | Надовська О. І. Технології соціальної роботи з сім'єю, яка перебуває у складних життєвих обставинах..... | 215 |
| 34. | Нескоромна Г. В. Вплив гендерних стереотипів на особливості міжособистісного спілкування старших підлітків..... | 224 |
| 35. | Поліщук О. Ю. Психологічні особливості поведінки підлітків в конфліктних ситуаціях з однолітками..... | 230 |
| 36. | Синьогубова Л. В. Роль сім'ї у подоланні стресу підлітка..... | 234 |

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ НАСЕЛЕННЯ В ГРОМАДІ

| | | |
|-----|--|------------|
| 37. | Блонська О. Ю. Фахова підготовка майбутнього вчителя засобами ігрової технології навчання..... | 242 |
| 38. | Волковинський С. В. Особливості надання економічних послуг в організаціях соціальної сфери об'єднаної територіальної громади..... | 248 |
| 39. | Дарморос О. В. Теоретико-методологічні підходи до вивчення життєвих шансів дітей-вихованців закладів інтернатного типу... | 255 |
| 40. | Дарморос О. Л. Технології ресоціалізації та адаптації військовослужбовців до мирного життя..... | 260 |
| 41. | Єгорова Р. О. Соціальна превенція девіантної поведінки, як технологія соціальної роботи..... | 266 |
| 42. | Костюк Л. С. Особливості мотиваційної сфери працівників «допомогаючих» професій..... | 272 |
| 43. | Ладигіна А. С. Алкоголізм у дитячому та підлітковому середовищі: причини, наслідки та моделі профілактики..... | 279 |
| 44. | Онищук С. О. Основні напрями роботи соціального працівника з дітьми та молоддю в умовах сільської місцевості... | 285 |
| 45. | Переписний В. В. Інвалідність як детермінанта соціальної ексклюзії..... | 293 |
| 46. | Чорний О. В. Соціально-психологічні особливості людей похилого віку..... | 299 |
| | Відомості про авторів..... | 305 |

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ / СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

УДК 316.613.434-053.6

В. В. Ансімов

ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМІСТУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Криза соціальної системи, зростання екологічної та економічної нестабільності, зміни у політичній ситуації – все це відбилося на свідомості, почуттях та поведінці дітей, підлітків, молоді. Поляризація доходів, вільна торгівля призвели молоде покоління до користолюбства, хабарництва, шахрайства, рекету. Тривожним симптомом є зростання числа неповнолітніх з девіантною поведінкою, що виявляються в асоціальних діях (алкоголізм, наркоманія, порушення громадського порядку, хуліганство, вандалізм та ін.). У суспільстві, де висміюються ентузіазм та благородні прориви, здійснюються акти вандалізму у ставленні до пам'яток культури, а дорослі час від часу демонструють приклади непокори, стає все важче виховувати підростаюче покоління. Статистика свідчить про зростання відхилень у поведінці серед осіб різних соціальних і демографічних груп. Особливо важко в цей період підліткам. В останні роки кількість агресивних дій, вчинених неповнолітніми, помітно зростає в багатьох країнах світу.

Розробкою вивчення цього феномену займалися такі видатні вчені як З. Фройд, К. Лоренц, Д. Доллард, Р. Берон, Е. Фромм, Д. Річардсон та інші. Деякі з них (З. Фрейд, К. Лоренц) вважали, що агресія – це один з людських інстинктів, який є вродженим. Інші ж (Д. Доллард, Р. Берон, Е. Фромм, Д. Річардсон, Г. Хоманс) схилилися до думки, що агресія – це явище суспільне, пов'язане з поведінкою в соціумі.

Розглядаючи наукові дослідження і розробки з проблеми корекції агресивної поведінки дітей підліткового віку, варто звернути увагу на те, що дослідники різних галузей науки (психології, педагогіки, соціології), здебільшого сходяться в одному: основа агресивної поведінки – це заподіяння шкоди об'єктам нападу [1, с. 192]. Що стосується основи агресивної поведінки дітей підліткового віку, то варто зазначити, що, по-перше, вона формується як форма протесту проти нерозуміння дорослими, по-друге, агресія може бути викликана необхідністю захистити себе у безвихідній ситуації або задовольнити свої потреби. В підлітковому віці агресія найчастіше проявляється по відношенню до більш слабких осіб у формі насмішок, лайок, принижень, бійок [2, с. 288].

Для того, щоб більш детально розкрити сутність і зміст агресивної поведінки дітей підліткового віку, необхідно визначити структуру прояву різних форм агресії в цьому віці, чинники і фактори, що її викликають.

Структура прояву різних форм агресії у підлітковому віці обумовлена одночасно віковими, психологічними, фізіологічними, ставевими особливостями розвитку підлітків [3, с. 242–245].

Спочатку агресивні прояви у дітей виникають як конкретно-ситуативні явища, джерелом яких є зовнішні обставини. Агресивні, жорстокі дії дітей не обумовлені логікою, а виражаються мимовільними емоційними поривами без врахування і розуміння їх морального значення. Але в результаті неодноразового повторення таких дій, поведінки при відсутності корекційних впливів, такі явища поступово набувають стійкий характер і перетворюються на негативні риси характеру [4, с. 19]. В агресивних осіб саме в підлітковому віці формується готовність оцінювати ті чи інші об'єкти, ситуації, дії інших осіб як загрозливі або ворожі, і діяти по відношенню до них, враховуючи цю оцінку. В результаті, в подальшому така поведінка проявляється в тому, що регулюється не тільки на свідомому, але й на несвідомому рівні і нерідко агресивні дії не розцінюються людиною як такі, а вважаються нормальними, природними, морально виправданими [5, с. 399–408].

Причини появи агресії у дітей можуть бути найрізноманітнішими. Серед соціальних причин агресивності підлітків виділяють наступні.

Соціально-економічні причини. Дестабілізація економіки, виробництва, соціальні кризові явища, які відбуваються в сучасному суспільстві, привели до зростання такого явища, як безробіття, зниження життєвого рівня і майнове розшарування населення, що призводить до виникнення міжгрупових і міжособистісних конфліктів, збільшення числа злочинів, які мають насильницький характер. Також значно зріс і рівень різних форм відхилень поведінки людей: алкоголізму, наркоманії, порушень громадського порядку, збільшилася кількість людей, які займаються проституцією, тощо. Всі ці явища негативно впливають на психіку і поведінку людей, які, своєю чергою, породжують такі негативні явища, як тривога, напруга, жорстокість, агресія і насильство [6, с. 180].

Соціально-педагогічні причини. Протиріччя перехідного періоду, який переживає сучасне суспільство, гальмують процес формування позитивного сімейного середовища для виховання дітей. Неблагополучне сімейне оточення, прорахунки у вихованні, погіршення внутрішньо-сімейних відносин призводять до збільшення кількості дітей, чия поведінка виходить за межі моральних і правових норм, що зокрема сприяє виникненню шкідливих звичок у дітей. Також сучасна соціально-економічна ситуація провокує збільшення кількості сімей, що входять у «групу ризику»: сім'ї з конфліктним і асоціальним стилем виховання, малозабезпечені сім'ї тощо. Тобто, виникає криза інституту сім'ї, що виявляється в таких негативних явищах:

а) зростання кількості неблагополучних сімей: з нездоровою емоційною атмосферою, де батьки проявляють грубість і неповагу по відношенню до своїх дітей, в яких відсутній емоційний контакт між її членами; з нездоровою моральною атмосферою, де дитині

прищеплюються соціально небажані установки та інтереси, аморальний спосіб життя;

б) зростання числа сімей із виховними ситуаціями, які сприяють виникненню відхилень у поведінці дітей: високий рівень насильницьких проявів у вихованні дитини; хаотичність у вихованні через незгоду батьків між собою в методах виховання; відсутність свідомого виховного впливу на дитину.

в) зростання кількості сімей із неблагополучними ситуаціями: ситуації, які створюють «ідола сім'ї» – постійна увага і схвалення будь-якої дії або поведінки дитини; ситуації, які створюють «попелюшок» в сім'ї – батьки приділяють увагу тільки собі, залишаючи дітей наодинці з собою.

Соціально-культурні причини. У зв'язку з поступовим падінням престижу і авторитету таких соціальних інститутів, як школа і сім'я, відбувається руйнування духовних цінностей і зниження морально-етичного рівня населення, що стимулює різні прояви девіантної поведінки у дитини [7, с. 54–63]. Не менш важливим фактором, що впливає на збільшення різних відхилень у поведінці особистості, є засоби масової інформації.

Підлітковий вік – це вік швидкодіючих якісних перетворень. Він відповідає процесу статевого дозрівання. В організмі підлітка відбуваються серйозні гормональні перетворення, оптимізується швидке зростання, розвиваються репродуктивні органи, зростає м'язова і жирова маса тіла. Поетапно тіло дитини формується в тіло дорослої людини. Посилений ріст кінцівок у дитини призводить до неповороткості і дискомфорту. Підлітку не подобається своя зовнішність і тіло, він бачить всі ці видозміни жахливими. Це все тягне за собою багато проблем в психіці підлітка. Підлітки «групи ризику» визначаються проблемами у спілкуванні з людьми, легковажністю почуттів, несамостійністю, життям за розпорядженням інших, труднощами у відносинах, порушеннями у сфері самопізнання (від переживання всездозволеності до неповноцінності), проблеми в освоєнні шкільних знань, виникнення делінквентної поведінки (злочинство, бродяжництво, різні форми девіантної поведінки). У взаєминах з людьми у них з'являються почуття нікчемності, втрати своєї гідності і важливості іншої людини. Психологи визначили головні групи основних інтересів підлітків. До них належать:

- домінант до романтики – бажання до незнайомого, небезпечного, до авантюри, до героїзму.
- егоцентричний домінант – інтерес до своєї особистості.
- домінант зусилля – прагнення підлітків до протидії, подолання, до вольових навантажень, що може виразитися у вандалізмі, боротьбі проти лідерів, впертості, протесті і в іншому.

Більша частина підлітків «групи ризику» відчують себе нещасними і переживають стан безпорадності, коли вони нічого не можуть зробити. «Безпорадність» – це стан фізичних і розумових сил

людини, при якому людина не може сама приймати активні дії, що забезпечують її існування, потребує сторонньої допомоги.

У підлітків «групи ризику» стан безпорадності пов'язаний з особливими обставинами: нездатність змінити відносини з батьками, однокласниками, вчителями; нездатність прийняти самостійний вибір і інші труднощі.

Вітчизняні та іноземні вчені вивчають безпорадність у дітей і підлітків. Багато вчених вважають, що безпорадність підлітків визначається запереченням пошуку і наявністю невдалих способів усунення труднощів, душевних невдач, пошкоджень. Виникнення безпорадності можливо спостерігати при реакції підлітків на важливу подію і його наслідок, яка представляється таким чином: як шаблонна діяльність за певної обставини; занадто стереотипна діяльність (неправильні вчинки і дії, що не дають результатів); відмова від здійснення діяльності, що супроводжується байдужістю, депресивним станом; як стан подиву, печаль.

У підлітковому віці соціальні обмеження співвідносяться з пошуковою діяльністю культурного життя. Реакція на заборону дій, поведінки (зокрема на покарання, наприклад, позбавлення волі) зазвичай призводить до стану безвиході у підлітків, яке знаходить своє відображення в стресах, депресивному стані. Стан безвиході може виникати і як відповідь на страждання, втрата рідної людини, розставання з нею тощо. В даних обставинах у підлітка може статися болюче уявлення про майбутнє: «Як мені існувати?», «Що я буду робити один?», «Хто про мене думає в цьому світі?» та інші.

Необхідними є гарні умови, щоб дитина розвивалася нормально, а саме:

- знання про соціальне життя; вони повинні отримувати досить правдиву інформацію на всі теми, що їх цікавлять, контролювати їх і оцінювати (наркотики, алкоголь, релігія, секс, секти, кримінал, молодіжний рух);
- поєднання незалежності і серйозності дій у діяльності; підліткам потрібне правильне спілкування з дорослими, прийняття опрацьованих правил в родині, школі, суспільстві, прийняття самого себе (свого Я, характеру, емоцій);
- навчання навичкам пристойної поведінки (взаємовідношення, відстоювання своєї думки).

Причинами виникнення різних форм важковихованості саме в кризовий період можуть бути нервово-психічні розлади, пов'язані з такими особливостями:

- нездатністю впоратися з навчальним навантаженням (інформаційне перевантаження призводить до неврастенії, виявляється в дратівливості, погіршенні самопочуття);
- ворожим ставленням педагога до дитини або дитини до педагога та однолітків (психіка школяра гостро реагує на відсутність поваги та на

образи з боку вчителя або однолітків, і у відповідь дитина починає вести себе грубо, робити все наперекір);

- неприйняття дитячим колективом (призводить або до замкнутості дитини, гальмування розвитку його психічної, емоційної, вольової сфери, або ж, навпаки, до відкритої ворожості, агресивності дитини по відношенню до колективу);

- порушеннями в пізнавальній сфері (призводить до шкільної дезадаптації: неухважність, відсутність інтересу до предмету, вороже ставлення до вчителя, підвищена психомоторна збудливість, неусвідомлені прояви агресії);

- неблагополучним сімейним оточенням (неблагополучне сімейне оточення сприяє виникненню негативного ставлення до людей взагалі, схильності до агресії та жорстокості).

Наслідком цих причин є порушення розумової активності, емоційна незрілість, відхилення в темпі статевого дозрівання і як результат – замкнутість, ворожість до навколишнього середовища, різні агресивні прояви (бійки з іншими дітьми, використання образливих і лайливих слів, грубість по відношенню до людей і тварин) [6, с. 195].

Найважливішим інститутом соціалізації була і є сім'я. Саме в ній закладаються основи формування майбутньої особистості.

Так, А. Бодалев вважає, що оцінка дитиною іншої людини і його дій є простим повторенням оцінки авторитетним для дитини дорослим. Звідси батьки є еталоном, за яким діти звіряють і будують свою поведінку. Передаючи соціально корисний досвід, батьки, часом, передають і негативні його сторони. Не маючи свого особистого досвіду, дитина не може співвіднести правильність моделей поведінки, нав'язуваних з об'єктивною реальністю [8, с. 44].

Зокрема, було встановлено зв'язок між батьківським покаранням і агресією у дітей.

Батьки, схильні до авторитарного стилю виховання, мають тенденцію до карально-насильницької дисципліни, надмірно контролюють всі вчинки дитини, вимагають від неї покори, не бажаючи йти на компроміси. В результаті цього у дитини розвиваються невпевненість у собі, страх, мстивість, агресивність по відношенню до більш слабких.

Батьки, які вибирають ліберальний стиль виховання, мають незначний контроль за поведінкою дитини або повну його відсутність, байдуже ставляться до виконання батьківських обов'язків. Наслідками такого стилю виховання для дитини можуть бути надмірне самолюбство, затримка емоційного розвитку, озлобленість, розчарування, примхливість.

Батьки, які є прихильниками демократичного стилю, поважають особистість дитини, довіряють, дають можливість дитині зрозуміти, що його справи важливі для батьків, заохочують його самостійність, проводять разом із дитиною вільний час. Результатом такого виховання є

формування самодостатньої особистості з адекватною самооцінкою, яка може приймати відповідальні рішення [9, с. 420–422].

Також встановлено зв'язок між батьківським покаранням і агресією у дітей. Батьки часто по-різному реагують на агресивну поведінку дітей залежно від того, спрямована вона на них чи однолітків.

Р. Берон, Д. Річардсон вказують на залежність між стилем сімейного керівництва і агресивною поведінкою дітей. Виявлено, що жорстокі покарання пов'язані з відносно високим рівнем агресивності у дітей, а недостатній контроль і догляд за ними корелює з високим рівнем асоціальності, часто супроводжується агресивною поведінкою, тобто:

- батьки, дуже рідко пригнічують агресивність у своїх дітей, виховують у дитині надмірну агресивність;
- батьки, не карають своїх дітей за прояв агресивності, найімовірніше, виховують у них надмірну агресивність;
- батькам, діти яких у міру агресивні, зазвичай, вдається виховати уміння володіти собою в ситуаціях, що провокують агресивну поведінку [10, с. 656–657].

Вищенаведені тенденції були пізніше підтверджені і уточнені в дослідженні А. Бандури і Р. Волтерса з вивчення агресії. Згідно з цим дослідженням, при застосуванні батьками методів виховання були виявлені такі тенденції: батьки агресивних і неагресивних дітей майже не відрізняються в плані використання методів виховання, але доведено, що у сім'ях, де є агресивні діти, частіше використовують фізичні покарання, відмову в коханні і обмеження певних привілеїв; у сім'ях, де у дитини не має агресивних проявів, батьки частіше використовують у виховній практиці стосовно своєї дитини метод переконання [10, с. 657–658].

Говорячи про стосунки «батьки-дитина», ми говоримо про взаємини між ними і про статус, який займає дитина в сім'ї. Як відзначають учені у своїх дослідженнях, якщо у дитини (незалежно від того, до якої вікової групи він належить) погані відносини з одним або обома батьками, якщо дитина відчуває, що є ні для чого не придатною, не відчуває батьківської підтримки, вона буде озлобленою по відношенню до інших дітей, дорослих і буде вести себе агресивно з оточуючими.

Формування агресивної поведінки підлітків у сім'ї відбувається, головним чином, такими шляхами.

1. Батьки прямо або побічно заохочують агресію в своїх дітях, більшість із них свідомо віддає перевагу вихованню агресивних дітей, щоб вони змогли постояти за себе в майбутньому.

2. Батьки провокують агресивність дітей своїми покараннями.

Неодноразово зазначалося, що у виховному плані покарання включають до себе ряд небезпечних компонентів. По-перше, батьки, які використовують покарання, самі можуть стати прикладами агресивної поведінки для дітей. По-друге, діти, яких часто карають, намагатимуться уникати батьків або чинити їм опір. По-третє, покарання збуджують дитину і вона може забути причину, що породила подібні дії батьків.

Тому строгий стиль сімейного виховання може призвести до формування синдрому «авторитарної особистості» [11, с. 221–225].

Ступінь вираженості цих ознак обумовлює характер виховного впливу. Виділяють три типи негативних відносин батьків до дитини:

1. Тип А – відкидання (неприйняття дитини, демонстрація недоброзичливого ставлення).

2. Тип Б – гіперсоціалізація (дуже вимогливе ставлення, надмірна критика, прискіпливість, покарання за найменшу провину).

3. Тип В – гіперопіка (егоцентричне виховання: надтурботливе ставлення, при якому дитина позбавлена можливості самостійно діяти).

Перший тип формує у дитини почуття покинутості, незахищеності, невпевненості у собі. При холодних емоційних відносинах вона не має позитивних поведінкових моделей реагування. Це знижує здатність саморегуляції підлітка.

Другий тип (гіперсоціалізація), начебто надає дитині зразок для розвитку і спрямований на формування сильної, вольової особистості, але все-таки приводить до негативних результатів – озлобленості, жорстокості. Критика на адресу дитини формує у неї почуття неповноцінності, тривожності і очікування нових невдач. Найчастіше дитина, що займає таке положення в сім'ї, виявляється неспроможною і не здатною зайняти високе положення в групі. І ця неспроможність призводить до того, що агресивна поведінка дитини слугує їй для самоствердження.

Третій тип (гіперопіка) також порушує нормальний розвиток особистості. Він дає дитині можливість отримання батьківської ласки і любові, однак, надмірна опіка призводить до несамостійності, нездатності приймати рішення і протистояти стресам, знижує особистісні здібності до саморегуляції. Такі діти, вважають психологи, найчастіше стають жертвами агресії. І, враховуючи те, що вони не здатні постояти за себе, у них спостерігається непряма агресія, тобто свої негативні емоції вони направляють на інші предмети [9].

Ступінь впливу сім'ї на формування агресивності неодноразово досліджувалася багатьма авторами. К. Левін виділяв два головних чинника батьківського виховання, що визначають можливий розвиток агресивності в поведінці дитини: поблажливість (під нею розуміють ступінь готовності батьків і вихователів прощати помилки, розуміти і прощати дитину) і суворість покарання батьками агресивних проявів у дитини.

Отже, неправильне ставлення до дитини в сім'ї також веде до формування агресивних тенденцій в поведінці дитини.

Також ученими були визначені фактори, що впливають на агресивну поведінку дітей в сім'ї і поза нею: 1) згода або незгода між батьками в питаннях виховання; 2) використання та ефективність покарань і заборон.

Сукупність цих факторів призводить до затримки як інтелектуального, морального, так і фізичного розвитку дитини,

порушення нормального формування емоційної сфери. Дитина не вміє адекватно відповідати соціальним вимогам і стикається з невдачею, несхваленням, покаранням; створюється перевага у бік негативних емоцій (тривоги, страху, пригнічення, фанатизму, образи). При цьому закріплюється позиція агресивності, ворожості по відношенню до однолітків, які вдало соціалізуються, до вимогливих дорослих (вчителів, батьків та інших).

Таким чином, важливу роль у визначенні шляхів корекції агресивної поведінки підлітків грає з'ясування структури, факторів, що сприяють виникненню агресивних реакцій у дітей. До факторів, з якими пов'язані прояви агресії можна віднести: соціально-економічну і політичну організацію суспільства; норми поведінки, що задаються соціальними умовами; наявність соматичних і психічних захворювань; умови навколишнього середовища. Особливу роль у виникненні агресивних реакцій у підлітків грають характер і система виховання; умови мікросередовища; вікові та індивідуально-психологічні особливості дитини, характеристики спрямованості і самосвідомості особистості (низький рівень сформованості моральних уявлень, неадекватна самооцінка, емоційна нестабільність, високий рівень особистісної тривожності, низький рівень розвитку інтелекту) і соціально-психологічні (статус дитини в колективі однолітків, низький рівень соціальної адаптації). Кожний окремий прояв агресивної реакції обумовлений, зазвичай, складною взаємодією біологічних, фізіологічних, психологічних і соціальних детермінант; чималу роль у зародженні та формуванні готовності до агресії, а також її реалізації відіграє сім'я, стиль сімейного виховання, вміння батьків правильно застосовувати заохочення і покарання, правильно реагувати на прояви агресії у дитини.

Список використаної літератури

- 1. Зверєва І. Д.** Соціальна робота з дітьми і молоддю (теоретико-методологічні аспекти) / І. Д. Зверєва, І. В. Козубовська, В. Ю. Керцман, О. П. Пічкара. – Ужгород: Патент, 2000. – 192 с.
- 2. Давыдов В. В.** Возрастная и педагогическая психология / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон. – М.: Просвещение, 1997. – 288 с.
- 3. Осадько О. Ю.** Динаміка психологічного благополуччя учнів в освітньому процесі / О. Ю. Осадько // Проблеми загальної та педагогічної психології / за ред. С. Д. Максименка. – К.: Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України, 2004. – 245 с.
- 4. Протасова Н. И.** Психологическая помощь детям с девиантным поведением / Н. И. Протасова. – Астрахань: Изд-во «АГПУ», 2000. – 19 с.
- 5. Шебанова С. Г.** Агрессия как форма социального научения / С. Г. Шебанова. – К.: Международная финансовая агенция, 2000. – 408 с.
- 6. Козубовська І.** Профілактика девіантної поведінки підлітків / І. Козубовська, Н. Зосенько. – Ужгород: Патент, 2003. – 180 с.
- 7. Водолюб Н. О.** Сучасна практика формування української

ментальності учнів середнього шкільного віку / Н. О. Водолюб // Проблеми загальної та педагогічної психології / за ред. С. Д. Максименка. – К. : Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України, 2004. – С. 54–63. **8. Підласий І. П.** Корекція девіантної поведінки молодших школярів : експериментальні матеріали / І. П. Підласий, О. В. Шарапова. – Черкаси : Рута, 2002. – 44 с. **9. Зверєва І. Д.** Соціальна робота в Україні : [навч. посіб.] / І. Д. Зверєва, О. В. Безпалько, О. І. Янкович, З. П. Бондаренко та ін. ; [за ред. І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової]. – К. : Науковий світ, 2003. – 427 с. **10. Яцюк Н. О.** Розвиток моральної рефлексії молодших школярів у процесі активного соціально-психологічного навчання / Н. О. Яцюк // Проблеми загальної та педагогічної психології / за ред. С. Д. Максименка. – К. : Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України, 2004. – С. 656–658. **11. Капська А. Й.** Соціальна робота : деякі аспекти роботи з молоддю / А. Й. Капська. – К. : Лібра, 2001. – 225 с.

Ансімов В. В. Характеристика змісту агресивної поведінки дітей підліткового віку

У статті розкриваються фактори, з якими пов'язані прояви агресії: соціально-економічні і політичні організації суспільства; норми поведінки, що задаються соціальними умовами; наявність соматичних і психічних захворювань; умови навколишнього середовища. Особливу роль у виникненні агресивних реакцій у підлітків грають характер і система виховання; умови мікросередовища; вікові та індивідуально-психологічні особливості дитини, характеристики спрямованості і самосвідомості особистості.

Кожний окремий прояв агресивної реакції обумовлений, зазвичай, складною взаємодією біологічних, фізіологічних, психологічних і соціальних детермінант; чималу роль у зародженні та формуванні готовності до агресії, а також її реалізації відіграє сім'я, стиль сімейного виховання, вміння батьків правильно застосовувати заохочення і покарання, правильно реагувати на прояви агресії у дитини.

Ключові слова: агресивна поведінка, діти, підлітковий вік, сім'я.

Ансімова В. В. Характеристика содержания агрессивного поведения детей подросткового возраста

В статье раскрываются факторы, с которыми связаны проявления агрессии: социально-экономические и политические организации общества; нормы поведения; наличие соматических и психических заболеваний; условия окружающей среды. Особую роль в возникновении агрессивных реакций у подростков играют характер и система воспитания; условия микросреды; возрастные и индивидуально-психологические особенности ребенка.

Каждое отдельное проявление агрессивной реакции обусловлено, как правило, сложным взаимодействием биологических,

фізіологічних, психологічних і соціальних детермінант; немалу роль в зародженні і формуванні готовності к агресії, а також реалізації граєть семья, стиль семейного виховання, умения родителів правильно примінять поощрення і накарзання, правильно реагувати на проявлення агресії у ребенка.

Ключевые слова: агресивное поведіння, діти, підлітковий вік, семья.

Ansimov V. Characteristics of the Content of Aggressive Behavior of Adolescents

The article reveals the factors associated with the manifestations of aggression: socio-economic and political organizations of society; norms of behavior set by social conditions; the presence of somatic and mental illness; environmental conditions. The special role in emergence of aggressive reactions at teenagers is played by character and system of education; microenvironment conditions; age and individual psychological characteristics of the child, characteristics of orientation and self-awareness of the individual.

Each individual manifestation of an aggressive reaction is usually due to the complex interaction of biological, physiological, psychological and social determinants; A significant role in the emergence and formation of readiness for aggression, as well as its implementation is played by the family, the style of family upbringing, the ability of parents to properly apply encouragement and punishment, to respond properly to aggression in children.

Key words: aggressive behavior, children, adolescence, family.

УДК 331.556(477)

Н. В. Бех

ПРОБЛЕМИ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ УКРАЇНИ

Протягом останніх десятиліть в Україні стрімко поширюється явище як внутрішньої та зовнішньої трудової міграції. На сьогодні, за даними різних джерел, нараховується від 1,5 до 5 млн українців, які працюють за кордоном. Як за статистичними даними так і аналізуючи різні друковані видання можна побачити, що дійсно Україна залишається однією з країн, що є найбільшими постачальниками робочої сили в Європі.

Ще ніколи люди не міняли місце свого проживання у такій кількості і так інтенсивно, як зараз. За останніми даними ООН нині у світі нараховується близько 16 млн біженців. Близько 200 млн чоловік є мігрантами першого покоління що становить, здавалося б, не так і багато – лише 3,5% від загальної кількості населення Землі. Втім, якщо зважити, що переважна їх більшість зосереджена у країнах Європи, США, Канаді

та Австралії і що це істотно перевищує чисельність жителів такої країни, як Бразилія, то слід погодитися, що вплив прибульців на процеси, що відбуваються у світі, є значно вагомішим, ніж це може здаватися.

Передусім іммігранти прямують до економічно розвинених країн. Наприклад, протягом останніх десятиліть Сполучені Штати і Канада зазнали надзвичайно потужного міграційного тиску з боку країн Латинської Америки та Азії [4; 5].

Звертаючи до визначення проблем трудових мігрантів України, слід звернутися до основних понять. Так, мігрант (лат. *migrans, migrantis*) – переселенець; той, хто переселяється) – це людина, що свідомо та з власної волі перетинає державні або адміністративно-територіальні кордони з метою зміни місця проживання або без такої зміни.

Міграція населення (лат. *Migratio* – переселення) – механічні переміщення людей через кордони тих чи інших територій зі зміною місця проживання назавжди, на більш-менш тривалий час або з регулярним поверненням до нього.

Трудова міграція – переміщення працездатної особи з метою працевлаштування на певний термін.

Заробітчанство – тенденція до територіального переміщення працездатних осіб з метою працевлаштування на певний термін та заробітків.

Праця за кордоном – оплачувана трудова діяльність трудящого-мігранта за кордоном, заради якої він виїжджає за межі країни, громадянином якої є та в якій постійно проживає.

Трудовий мігрант – особа, яка на тимчасовий термін виїжджає займатися, займається (або займалася) оплачуваною діяльністю до іноземної країни.

Член сім'ї трудового мігранта – особа, що перебуває з мігрантом у шлюбі, діти та інші особи, що перебувають на їхньому утриманні та визнаються членами родини відповідного до чинного законодавства країни походження [3].

Відповідно до Закону України «Про зовнішню трудову міграцію», трудова міграція – це переміщення громадян України, пов'язане з перетинанням державного кордону, з метою здійснення оплачуваної діяльності в державі перебування.

До причин міграції можна віднести економічні, національні, політичні, екологічні тощо. Найбільш типовими причинами міграції є:

- бажання кращих умов і якості життя;
- можливість реалізації своїх професійних орієнтацій: отримання роботи в іншому місці проживання на кращих умовах оплати, за фахом і на омріяній посаді;
- потреба в оновленні життя, визначеній культурі і знаннях;
- зміни в регіональному розміщенні виробництва, його реструктуризації;
- стан здоров'я і необхідність змін кліматичних умов;

- сімейно-шлюбні відносини, об'єднання з близькими;
- соціальні і етнічні конфлікти, війни;
- трудові конфлікти і конфлікти в сім'ї;
- випадкові обставини та інше [1; 4].

Одні причини міграції мають груповий і масовий характер, інші – індивідуальний. Існують також причини типові і особливі, об'єктивні і суб'єктивні. Неоднакові причини міграції в різних регіонах, по-різному співвідносяться економічні і соціальні причини міграції.

Розрізняють внутрішню та зовнішню міграцію робочої сили. Міграція робочої сили, коли населення переміщується між окремими регіонами в межах своєї країни, складає внутрішню міграцію. Зовнішню міграцію утворює переїзд робочої сили з однієї країни в іншу на тривалий строк.

Провідні вчені та економісти, які займалися дослідженням міграції трудових ресурсів, виділяють ряд причин та існуючих проблем, що спонукають резидентів однієї країни виїздити до іншої країни. До таких причин відносять:

- національні відмінності в заробітній платі – є загальноприйнятою тенденцією, так як в країнах з більш високим рівнем розвитку, як правило, заробітна плата вища, ніж заробітна плата на ідентичній посаді в країні з менш низьким рівнем розвитку. Звісно, у даному порівнянні не мають місце заробітна плата посад різних ієрархічних рівнів та різних сфер зайнятості. Наприклад, не можна порівнювати заробітну плату інженера-технолога на підприємстві з виробництва напівфабрикатів та заробітну плату виконавчого директора підприємства з виробництва двигунів автомобіля;

- наявність безробіття у країні – це одна з головних причин міграції трудових ресурсів. Але під час розгляду даної проблеми слід враховувати різницю між рівнем безробіття однієї країни та рівнем безробіття іншої країни. Тому до країни, у якій рівень безробіття менший, будуть приїздити іммігранти з країни, у якій рівень безробіття більший;

- національні відмінності в умовах праці – розглядаючи дану причину, слід враховувати умови праці в багатонаціональній країні. Таким чином, жінка, яка не може за своїм віросповіданням працювати на підприємстві з особами протилежної статі, буде змушена мігрувати до країни, де забезпечення даних умов на ідентичній посаді буде можливим;

- політичні переслідування – дана причина пов'язана з особливостями нормативно-правової бази різних країн. Якщо особа вчинила злочин у своїй країні і за законом повинна нести покарання, вона може звернутися з проханням про політичний притулок до іншої країни;

- причини особистого характеру – такі причини можуть бути досить широкого спектру розгляду, так як особа може мігрувати до іншої країни через моральні та духовні переконання, проживання у країні призначення кровної рідні, культурні цінності та багато інших [1; 5].

Також варто зазначити, що міграція трудових ресурсів спостерігається не лише між країнами, відмінними за своїм рівнем розвитку, але й між країнами з однаковими економічними можливостями та економічним потенціалом. Дана міграція зумовлюється, як правило, неекономічними причинами, такими як порушення прав людини, екологічні, а також до даної класифікації долучаються вище згадані причини особистого характеру.

Міграцію трудових ресурсів слід розглядати не лише з точки зору мігрантів, а й з точки зору урядів країн, з яких емігрують, та країн, до яких іммігрують. З боку країн-імпортерів трудових ресурсів виділяють такі основні причини:

- незабезпеченість власного ринку трудових ресурсів висококваліфікованою робочою силою;
- потреба країни-імпортера у дешевій робочій силі;
- різниця між оплатою праці резидентам країни та іммігрантам, що для останніх є переважно нижчою.

З боку країн-експортерів трудових ресурсів виділяють наступні причини:

- перенаселення певних регіонів країни та велика густина населення країни в цілому;
- великий рівень безробіття та неспроможність уряду країни з високим рівнем безробіття забезпечувати нові робочі місця;
- низький рівень життя та різниця у рівнях оплати праці;
- виробнича необхідність (переважною мірою для висококваліфікованих спеціалістів, які навчалися за кордоном або в межах власної країни, але на їх спеціальність немає належного попиту в країні-експортері [2; 3]).

Враховуючи вище вказане, на сьогодні важливим є посилення інформування населення про умови і ризики працевлаштування за кордоном, а також про можливості добровільної участі в системі пенсійного страхування. Таке інформування повинно охоплювати соціальну рекламу, видання спеціальних випусків ЗМІ, телепередач, систему факультативних занять у вищих навчальних закладах України, видання і поширення інформаційних буклетів (передусім у сільській місцевості, де ефективність інших засобів поширення інформації є нижчою). Соціальна реклама повинна бути спрямована на формування відповідальної поведінки потенційних мігрантів (збереження ними зв'язків з родиною та Батьківщиною, ретельну перевірку усієї інформації про перспективне місце працевлаштування тощо).

Потреби посилення соціального захисту українських громадян за кордоном обумовлюють необхідність створення при дипломатичних установах інформаційно-консультаційних пунктів, у т. ч. на громадських засадах, із залученням представників громадських організацій мігрантів, а також запроваджуються посади аташе з трудових і соціальних питань із числа спеціалістів Міністерства соціальної політики України. Важливо

активізувати роботу щодо укладення двосторонніх угод із країнами реципієнтами про соціальне забезпечення, визнання (нострифікацію) документів про освіту та документів, що підтверджують професійну кваліфікацію, водійські посвідчення тощо, а також щодо зарахування пенсійного стажу, заробленого у країнах перебування, при поверненні в Україну [3].

Варто також розпочати переговори з урядами країн, що приймають трудових мігрантів із України, щодо поширення європейських програм добровільного повернення (Assisted Voluntary Return).

Ще одним важливим напрямком міжнародної співпраці є розробка та впровадження програм циркулярної міграції: саме вона найбільше вигідна не лише для України, але й для країн-реципієнтів, тобто реальним є залучення коштів відповідних країн до її фінансування.

З метою посилення зв'язків українських заробітчан з Батьківщиною та збільшення рівня зворотності трудових міграцій потрібно розширювати можливості дистанційного навчання дітей трудових мігрантів, які разом із батьками перебувають за межами держави, здійснювати навчально-методичне керівництво українських навчальних закладів за кордоном, створювати українські середні навчальні заклади за кордоном, у т.ч. за рахунок коштів місцевих громад та із залученням викладацького персоналу з числа трудових мігрантів.

З метою мінімізації втрат інтелектуального потенціалу, запобігання надмірному виїзду молоді з України потрібно, по-перше, розширити систему грантів для обдарованої молоді (у т.ч. із залученням коштів європейських донорів), по-друге, впровадити процедури укладання контрактів із випускниками вищих навчальних закладів з окремих спеціальностей, які навчалися за рахунок бюджетних коштів, з метою регулювання тимчасової та постійної еміграції цих спеціалістів та повного або часткового відшкодування коштів на навчання.

Крім того, потребує перегляду процедура визнання Україною іноземних дипломів про науковий ступінь або кваліфікацію (нострифікація), яка наразі є тривалою і дорогою (нострифікація передбачає перевірку автентичності документів і встановлення відповідності кваліфікації в дипломі освітньо-кваліфікаційному рівню в Україні) і визнана молоддю однією з перешкод для повернення на батьківщину.

На сьогодні в Україні спостерігаються значні масштаби зовнішньої трудової міграції, які, за експертними оцінками, перевищують 2 млн осіб. У нових умовах відбувається посилення еміграційних настроїв серед населення України. Трудова міграція в Україні має переважно циклічний і сезонний характер, тому демографічні втрати є невеликими. Однак, із збільшенням терміну перебування вірогідність переходу тимчасової зовнішньої трудової міграції у постійну форму зростає, а можливість воз'єднання сімей спричинить виїзд також і дітей трудових мігрантів із України. У сучасних умовах ці тенденції посилюються внаслідок погіршення економічної та політичної ситуації в Україні [4; 5].

Отже, до основних проблем та причин трудової міграції слід віднести: невдоволення своєю заробітною платою та якістю життя, неможливість реалізації своїх професійних орієнтацій в своїй країні, розширення меж збуту свого виробництва, стан здоров'я і необхідність змін кліматичних умов, за сімейними обставинами, соціальні і етнічні конфлікти, війни, трудові конфлікти і конфлікти в сім'ї, наявність безробіття в своїй країні, національні відмінності в умовах праці, політичні переслідування та інші життєві обставини тощо.

Перспективою подальших розвідок передбачається більш детальне вивчення існуючих проблем та причин трудової міграції на сучасному етапі розвитку України та світу, враховуючи існуючі проблеми карантинних обмежень.

Список використаної літератури

1. Малиновська О. А. Міграційна політика: глобальний контекст та українські реалії: монографія / О. А. Малиновська. – К. : НІСД, 2018. – 472 с. **2. Стратегія** державної міграційної політики України на період 2025 року : Розпорядження Кабінету міністрів України від 12 лип. 2017 р. № 482-р URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/482-2017-%D1%80> (дата звернення: 24.10.2020). **3. Тиндик Н. П.** Світовий міграційний процес: теорія, практика, державне регулювання: монографія / Н. П. Тиндик. – К., 2006. – 531с. **4. Українська** міграція в умовах глобальних і національних викликів XXI століття: наукове видання. Наук. ред. У. Я. Садова. – Львів, 2019. – 110 с. **5. Українське** суспільство: міграційний вимір: нац. Доповідь / Інститут демографії та соціальних досліджень ім. М. В. Птухин НАН України. – К., 2018. – 396 с.

Бех Н. В. Проблеми трудових мігрантів України

У цій статті проаналізовано сучасний стан проблеми трудової міграції України, надано перелік причин міграції та існуючих проблем трудових мігрантів, подано класифікацію видів трудової міграції, визначено наявну потребу посилення соціального захисту українських громадян за кордоном.

Ключові слова: міграція, мігранти, трудові мігранти, причини та види трудової міграції, проблеми трудових мігрантів України.

Бэх Н. В. Проблемы трудовых мигрантов Украины

В этой статье проанализировано современное состояние проблемы трудовой миграции Украины, дан перечень причин миграции и существующих проблем трудовых мигрантов, представлена классификация видов трудовой миграции, определена потребность усиления социальной защиты украинских граждан за рубежом.

Ключевые слова: миграция, мигранты, трудовые мигранты, причины и виды трудовой миграции, проблемы трудовых мигрантов Украины.

Bekh N. Problems of Labor Migrants of Ukraine

This article analyzes the current state of the problem of labor migration in Ukraine, lists the causes of migration and existing problems of labor migrants, presents the classification of types of labor migration, identifies the need to strengthen social protection of Ukrainian citizens abroad.

Key words: migration, migrants, labor migrants, causes and types of labor migration, problems of labor migrants of Ukraine.

УДК 37.013.42:316.624-053.2/.5

І. О. Бобер

ПРОФІЛАКТИКА АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКУ У ДІТЕЙ «ГРУПИ РИЗИКУ»

Сьогодні адиктивна поведінка є проблемою більшості країн світу. Діти шкільного віку особливо вразливі до виникнення залежностей, таких як хімічні (наркоманія, токсикоманія, куріння, алкоголізм), нехімічні (ігрова, комп'ютерна залежність, пристрасть до гучної музики тощо), порушення харчової поведінки (анорексія, голодування, булімія), крайні ступені захоплення будь-яким видом діяльності, що призводять до ігнорування наявних життєвих проблем та їх поглиблення (релігійний фанатизм, сектантство тощо).

Адиктивна поведінка продиктована потребою людини піти з реального світу. Модель такої поведінки вивчається в межах адиктології, клінічної психології, соціальної роботи, соціології та інших наук.

Вивченням проблеми адиктивної поведінки займалися як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники, такі, як А. Андреев, Н. Бочкарьова, Б. Братусь, Л. Бурбо, А. Бухановський, А. Гоголева, В. Донських, Н. Дмитрієва, А. Єгоров, Є. Змановська, Є. Ільїн, Ц. Короленко, Л. Леонова, А. Личко, Н. Максимова, В. Менделевич, М. Фетискін, А. Янова та ін.

На думку А. Бухановського, суть адиктивної поведінки полягає в здатності певного виду діяльності викликати розвиток інтенсивних емоційних переживань, що веде до виникнення потреби в періодичній зміні свого актуального психічного стану. Набуваючи характер домінування, адиктивна поведінка веде до наростаючого відриву від реальності, стає дезадаптивною [1, с. 9].

Станом, характерним для адикта, часто є нудьга. Ситуація не обов'язково повинна бути конфліктною, щоб сформувалася адиктивна поведінка. При відсутності цілеспрямованої діяльності у індивідуума природним чином виникає почуття нудьги, але у людини немає сил та енергії, щоб це почуття подолати. Для осіб, схильних до адиктивних реакцій, нудьга є універсальним тригером у формуванні залежної

поведінки. Почуття так званої адиктогенної нудьги може містити в собі різні відтінки, наприклад, почуття наростаючої тривоги в період очікування адиктом будь-кого або будь-чого. Очікування в принципі у адикта переноситься вкрай неблагополучно [3, с. 24].

Необхідно виділяти біологічні фактори і фактори «патологічного ґрунту», макро і мікросоціальні, психологічні чинники, що призводять до адиктивної поведінки у дітей та підлітків.

Біологічні фактори ризику адиктивної поведінки:

- спадкова обтяженість психічними і наркологічними розладами батьків і найближчих родичів;
- хронічні соматичні захворювання;
- рання сексуальна активність, підліткова вагітність;
- низька толерантність по відношенню до вживаємої психоактивної речовини;
- особливості вживаної речовини з індивідуально різним по відношенню до індивідуума потенціалом формування залежності [4, с. 859].

Фактори «патологічного ґрунту»:

- резидуально-органічні ураження головного мозку (менінгоенцефаліт, черепно-мозкові травми) з органічними психічними розладами непсихотичного характеру без вираженого когнітивного дефіциту;
- різні прояви ретардированого дизонтогенетичного розвитку, пубертатна криза, затриманий розвиток (інфантилізм);
- різні прояви дисоційованого і дисгармонійного розвитку, включаючи формування аномальних особистісних властивостей, з яких найбільш значущими є фактор «патологічного ґрунту», емоційно-нестійкі, дисоціальні, істеричні риси;

Макросоціальні фактори ризику адиктивної поведінки:

- стан соціально-економічної ситуації в країні з високим ризиком стресових станів у населення;
- криза базової системи цінностей і культурних норм;
- формування стійкої адиктивної субкультури з закріпленням установок, наприклад на вживання наркотиків, як «престижну» поведінку;
- доступність психоактивних речовин.

Мікросоціальні фактори ризику адиктивної поведінки пов'язані з досвідом дитини в провідних сферах її життєдіяльності: в сім'ї, установах освіти, спілкуванні з однолітками.

Сімейний мікросоціальний фактор:

- адикції в сім'ї, виховання в сім'ї хворих на алкоголізм, наркоманію тощо;
- дисфункційні виховні стилі з високим рівнем сімейного стресу, сімейної нестабільності;

- відсутність почуття приналежності до сім'ї;
- недотримання членами сім'ї соціальних норм і правил [2, с. 17].

Шкільний мікросоціальний фактор:

- асоціальні форми поведінки в освітньому закладі;
- шкільна неуспішність, особливо, що почалася в молодшому шкільному віці;
- часті переходи з однієї школи в іншу;
- конфліктні відносини з педагогами і товаришами по навчанню;
- відсторонене або «приховане» ставлення педагогів, класного колективу до вживання наркотиків, паління учнями.

Комунікативний мікросоціальний фактор:

- 1) наявність у найближчому оточенні дитини однолітків з адиктивною поведінкою;
- 2) конфліктні взаємини з однолітками;
- 3) схвалення адиктивної поведінки в найближчому оточенні дитини.

Психологічний (особистісний) чинник ризику адиктивної поведінки:

- 1) наявність акцентуованих властивостей характеру;
- 2) особистісні особливості (невпевненість в собі, занижена самооцінка, коливання настрою, невисокий інтелект, неприйняття соціальних норм, цінностей);
- 3) неефективні копінг-стратегії, включаючи стратегії уникнення, орієнтацію на зняття напруги, обумовлену стресором, а не на зміну умов та прояви;
- 4) низька ефективність особистісних ресурсів;
- 5) швидка фіксація ригідної моделі адиктивної поведінки: заспокійливої, комунікативної, конформної, гедоністичної, маніпулятивної функцій;
- 6) відсутність необхідних соціальних навичок, соціальна пасивність;
- 7) відсутність життєвої перспективи [2, с. 17].

У типових випадках адикція починається з прилучення до споживання наркотиків, алкоголю або інших психоактивних речовин як пошуку відчуттів, за допомогою яких дитина сподівається позбутися усвідомлюваного стресу, розширити діапазон наявного досвіду під впливом соціальних обставин, не усвідомлюючи наслідків своєї поведінки, тиску однолітків. Після певної кількості вживань психоактивної речовини формується адикція.

Отже, враховуючи вище зазначене під адиктивною поведінкою дітей «групи ризику» ми розуміємо, що адикція – поведінка, за якої індивід втрачає контроль над споживанням алкоголю, наркотиків та інших психоактивних речовин, в результаті чого виникають важкі наслідки (порушення функцій головного мозку і всього організму в

цілому, психічних процесів, психологічної та соціальної адаптації та інше).

Діти «групи ризику» – це діти, які перебувають у критичній ситуації під впливом деяких небажаних чинників. До ризику зазвичай піддаються діти через відсутність нормальних умов їх повноцінного розвитку. Небажаними факторами, які впливають на дітей з особливостями розвитку і обумовлюють велику ймовірність їх несприятливої соціалізації, є фізичні недоліки, соціальна та педагогічна занедбаність.

Причиною збільшення кількості дітей «групи ризику» є не лише критична ситуація у країні, але й ситуація в сім'ї, а як наслідок – порушення стосунків із дорослими. Унаслідок порушень взаємин із дорослими процес засвоєння соціальних норм уповільнений або взагалі не відбувається. Постійна негативна оцінка особистості або поведінки дитини є для неї психотравмуючою ситуацією, і врешті дитина перестає навіть намагатися нормально поводитися [5, с. 21].

До дітей «групи ризику» щодо адиктивної поведінки відносять групу дітей, які уразливі або можуть зазнати збитків від певних соціальних обставин або впливів навколишнього середовища, перебувають у критичній ситуації під впливом деяких небажаних чинників, які можуть призвести до виникнення у них адиктивної поведінки. До них відносять дітей, які в силу різних причин біологічного, психологічного і соціального характеру є психічно і соматично ослабленими, соціально занедбаними, з ризиком шкільної та соціальної дезадаптації. Залежно від чинників впливу їх можна поділити на дві категорії: 1) діти з негативним життєвим досвідом; 2) діти з відхиленнями в емоційній, вольовій сферах, аномаліями у формуванні характеру при повному збереженні інтелекту, що обумовлює великі труднощі у спілкуванні, навчанні і трудовій діяльності.

Більшість дітей потрапляє в групу ризику в підлітковому та ранньому юнацькому віці, для яких характерне формування певних соціально-психологічних особливостей та новоутворень. Серед загальних соціально-психологічних особливостей дітей «групи ризику» щодо адиктивної поведінки на цих вікових етапах виокремлюють наступні: відсутність цінностей, прийнятих у суспільстві; переконання в своїй непотрібності; проєктування на себе прикладу життя батьків; конфліктні відносини у сім'ї, закладі загальної середньої освіти, з однолітками, відчуття емоційного відкидання з боку батьків і одночасно психологічна автономія; внутрішній конфлікт; стрес; підвищена тривожність і агресивність.

Намітилася тенденція до омолодження контингенту адиктів і виникнення нових видів поведінки, що відхиляється від норми, що доводить необхідність пошуку нових шляхів профілактики в умовах закладів загальної середньої освіти, використання різних ресурсів у профілактичній роботі з дітьми «групи ризику».

Профілактика адиктивної поведінки серед учнів «групи ризику» повинна будуватися на здоров'язбережувальних технологіях, які формують в учнів культуру здоров'я, сильні позитивні особистісні якості та цінності, мотивують на ведення здорового способу життя.

Профілактична робота повинна починатися із оптимізації життєвого простору і зміщувати акцент із інформаційного підходу на поведінковий (формування відповідальної поведінки, соціально активної позиції, розвиток потенційних можливостей індивіда), емоційний (емоційне неприйняття усіх форм саморуйнівної поведінки, формування позитивної рольової моделі) та екзистенціальний (роздуми про теперішнє і майбутнє, формування життєвої позиції і ціннісних орієнтацій).

Позитивними сторонами взаємодії з учнями є можливість залучення їх до співпраці у проведенні просвітницької роботи в школі, до волонтерської роботи. Для учнів проблема залежності актуальна і представляє живий інтерес; вони не соромляться відвертих розмов і запитань. Також вони здатні оперувати ідеями і судженнями, що можна використати з метою глибинного аналізу проблеми.

Існує багато різноманітних заходів профілактики залежностей, які можна використовувати у роботі з учнями:

1) поширення інформації про небезпеку і ефекти споживання алкоголю і наркотиків серед однолітків, дітей більш молодшого віку і серед дорослих через розробку буклетів, інформаційних листівок, плакатів, відеороликів;

2) створення в освітньому закладі системи анонімного збору відомостей про те, хто, що, коли і де поширює з наркотиків, або які злочини скоюються в зв'язку з цими наркотиками;

3) складання списку антинаркотичних і антиалкогольних лікувальних програм, що працюють в місті, з вказівками, як з ними можна зв'язатися;

4) проходження відповідного тренінгу, який підготує до консультаційної роботи серед однолітків і навчить, як допомагати молодим людям з їх проблемами;

5) організація молодіжних заходів (акцій), які демонструють, що жити без шкідливих звичок – це здорово;

6) вечір запитань і відповідей для вчителів, батьків та учнів із запрошенням спеціалістів медичних установ є іншою цікавою формою роботи з профілактики адиктивної поведінки;

7) проведення тижнів і місячників здоров'я – також одна з форм роботи з профілактики різних адикцій у групах учнів.

Для учнів важливо висловити свою точку зору, наводячи приклади із власного досвіду. Важливо, коли певна виражена ціннісна думка формується і народжується у спільній взаємодії, а не доноситься соціальним педагогом та вчителями. Їм цікаві різноманітні активні форми роботи які відрізняються від традиційної навчальної ситуації на уроці. Таким чином, організація роботи соціального педагога з

профілактики адиктивної поведінки з учнями є складовою частиною того соціально-педагогічного процесу, який спрямований на виявлення дітей і підлітків, що мають різного роду відхилення в поведінці; діагностику причин і умов таких відхилень у розвитку і поведінці; визначення своєрідності формування особистості дитини, особливостей її взаємодії з навколишнім середовищем.

Список використаної літератури

1. Бухановский А. О. Зависимое поведение: динамика, систематика, лечение, профилактика / А. О. Бухановский – Ростов-на-Дону, 2002. – 60 с. **2. Даулинг С. М.** Психология и лечение зависимого поведения / С. М. Даулинг. – КЛАСС, 2000. – 240 с. **3. Менделевич В. Д.** Психология девиантного поведения / В. Д. Менделевич. – СПб. : Речь, 2008. – 448 с. **4. Сухоруков Д. В.** Формирование аддиктивного поведения и образовательная модель его профилактики / Д. В. Сухоруков Молодой ученый. 2014. №2. С. 857–860. **5. Юсупов В. В., Корзунин В. А.** Психологическая диагностика зависимого поведения / В. В. Юсупов, В. А. Корзунин. – СПб: Речь, 2007. – 128 с.

Бобер І. О. Профілактика адиктивної поведінки у дітей «групи ризику»

У цій статті зазначено, що таке адиктивна поведінка, які фактори призводять до її виникнення. Дана характеристика стану людини, яка має залежність. Перераховано існуючі види адиктивної поведінки. Визначено поняття діти «групи ризику» та які категорії дітей до них відносяться. Відзначено причини, які призводять до збільшення кількості дітей «групи ризику» у сучасному світі. Описані заходи, які можуть використовувати заклади освіти у профілактиці адиктивної поведінки дітей «групи ризику».

Ключові слова: адиктивна поведінка, залежність, діти «групи ризику», профілактика.

Бобер И. А. Профилактика аддиктивного поведения у детей «группы риска»

В этой статье указано, что такое аддиктивное поведение, какие факторы приводят к его возникновению. Дана характеристика состояния человека, который имеет зависимость. Перечислены существующие виды аддиктивного поведения. Определено понятие дети «группы риска» и какие категории детей к ним относятся. Выделены причины, которые приводят к увеличению количества детей «группы риска» в современном мире. Описаны мероприятия, какие могут использовать учебные заведения в профилактике аддиктивного поведения детей «группы риска».

Ключевые слова: аддиктивное поведение, зависимость, дети «группы риска», профилактика.

Bober I. Prevention of Addictive Behavior in Children At-Risk Group

This article describes what addictive behavior is and what factors lead to its occurrence. The characteristic of the human condition who has addiction is given. The existing types of addictive behavior are listed. The concept children at-risk group and what categories of children belong to them has been defined. The reasons are highlighted that lead to an increase in the number of children at risk group in the modern world. Describes the measures that educational institutions can use in the prevention of addictive behavior in children at risk group.

Key words: addictive behavior, dependence, children at-risk group, prevention.

УДК 316.476-053.6

Ю. І. Запорожець

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОНКУРЕНЦІЇ У СТОСУНКАХ З ОДНОЛІТКАМИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Підлітковий вік є дуже складним і важливим періодом життя для людини. У цей період підліток переосмислює себе, свої цінності і питання міжособистісних відносин з однолітками особливо актуальний, тому що група однолітків стає для підлітка саме тим середовищем, де він може розкрити свій творчий хист, реалізувати свої потреби. У кожного підлітка свої орієнтири в спілкуванні між однолітками: один шукає визнання і реалізації своїх лідерських якостей, інший отримує інформацію, якої бракує і підвищує комунікативну компетентність, третьому потрібна емоційна причетність до групи.

Саме з настанням підліткового віку починають активно закладатися моральні основи, формується ставлення до себе, оточуючих людей і до цілого суспільства. Також в період підліткового віку формуються риси характеру, особистості дитини і закладаються основні форми міжособистісної поведінки. На всі ці психічні процеси, що відбуваються в підлітковому віці величезний вплив має міжособистісне спілкування з однолітками. Завдання розвитку навичок міжособистісної взаємодії стає для підлітка найбільш значущим і актуальним, оскільки підлітковий вік є найбільш сензитивним періодом для розвитку навичок міжособистісного спілкування.

Психологічним особливостям підліткового віку присвятили свої наукові роботи І. Булах, В. Кротенко, Т. Малихіна, Т. Нечитайло та ін.

Природа спілкування, та його індивідуальні особливості, механізми протікання і зміни стали предметом вивчення філософів і соціологів (І. Кон, Б. Паригін), психолінгвістів (О. Леонтьєв, В. Петренко),

представників соціальної психології (Г. Андрєєва, Б. Ломов, Б. Поршнєв), педагогічної і вікової психології (О. Бодальов, Я. Коломінський, М. Лісіна, В. Мухіна). Як специфічна форма взаємодії індивіда з іншими людьми, спілкування розглядається в працях К. Абульханової-Славської, О. Запорожця, Б. Ломова) [1].

На сьогодні загальноприйняте визначення конкуренції досі не вироблено. Деякі автори визначають конкуренцію як «боротьбу», описуючи її швидше як якесь протиставлення, протиставлення і зіткнення. Інші в своїх визначеннях конкуренції розглядають її з точки зору змагання, відзначаючи позитивність дій конкурентів в прагненні досягти кращих результатів і більш високих цілей, що дозволяє розглянути конкуренцію з точки зору самовдосконалення та саморозвитку. Деякі автори описують конкуренцію як процес або як стан.

Тобто конкуренція – це широко обговорюваний феномен, який має безліч визначень і значень, що вказує на універсальну роль конкуренції як міжособистісного, так і міжгрупового механізму взаємодії [2].

У психології конкуренція розглядається як одна їх основних форм міжособистісної взаємодії, що характеризується прагненням досягти ідентичної мети з іншими учасниками процесу. При цьому розуміння природи людини виходить на перший план.

Спілкування – це взаємодія людей, в якій завжди розгортається взаєморозуміння між ними, встановлюються ті чи інші взаємини, має місце певне взаємозвернення людей, що беруть участь в спілкуванні, по відношенню один до одного [3].

Міжособистісне спілкування виявляється таким процесом, який за умови, якщо ми хочемо осягнути його суть, повинен розглядатися як система «людина – людина» у всій багатоаспектній динаміці її функціонування. Це в повній мірі має відношення до дітей різних вікових груп [3].

Г. Абрамова, Н. Амрекулова, Л. Столяренко та інші психологи в своїх дослідженнях стверджують, що вже в 4-5 років у дитини виникає потреба в спілкуванні, яку не можуть компенсувати батьки і близькі родичі. З кожним роком така потреба тільки посилюється і вже до 12-13 років відбувається переорієнтація з дорослих (вчителі, батьки) на однолітків, більш-менш рівних собі за положенням. Така переорієнтація може відбуватися і повільно і швидко, але вона є неминучою [1].

Приналежність до групи є однією з найважливіших потреб людини. Підліток так само, як і будь-яка інша людина, має потребу входити з людьми в контакт, налагоджувати тісні взаємини, які гарантуватимуть позитивні емоційні переживання і позитивні практичні результати. Плідні міжособистісні відносини можуть бути тільки тоді, якщо індивідів пов'язує спільна діяльність при спільному вирішенні певних завдань, чи то економічні, виробничі та інші.

Міжособистісні відносини – це суб'єктивно пережиті взаємозв'язки між людьми, що об'єктивно проявляється в характері і способах

взаємних впливів один на одного в процесі спільної діяльності та спілкування. Це система установок, орієнтацій, очікувань, стереотипів та ін. диспозицій, через які люди сприймають і оцінюють один одного [5].

Для з'ясування особливостей прояву конкуренції у стосунках з однолітками у підлітковому віці було обрано такий психодіагностичний інструментарій: методика діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки К. Томаса (адаптація Н. Гришина), тест на самооцінку особистості (С. Будасі), тест на локус контролю Дж. Роттера, методика діагностики показників і форм агресії А. Басса і А. Даркі (адаптація А. Осницького), методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі, методика діагностики комунікативної установки В. Бойко [4].

Вибірку дослідження склали 60 учнів віком від 14 до 16 років, з них 30 дівчат та 30 хлопців.

За результатами було визначено, що більшість опитаних підлітків (35%) мають унікаючий стиль поведінки, який передбачає, що людина не відстоює свої права, не співпрацює ні з ким для вироблення рішення проблеми або просто уникає вирішення конфлікту. 20% досліджуваних мають конкурентний стиль поведінки. Ця стратегія поведінки не є ефективною, однак вона часто застосовується в конфліктних ситуаціях, це виражається в прагненні домогтися своїх інтересів, не беручи до уваги інтереси інших.

Переважає тип міжособистісних відносин агресивний та альтруїстичний. Це говорить про те, що підліткам найбільше відповідають такі якості як: впевненість, завзятість, наполегливість і енергійність. А також підлітки відповідально ставляться до людей, делікатні, м'які, ласкаві, їх емоційне ставлення до людей проявляється в співчутті, симпатії, турботі, вони вміють підбадьорити і заспокоїти оточуючих, є безкорисливими і чуйними. Позитивне значення за формулою «Домінування» свідчить про виражене прагнення підлітків до лідерства в спілкуванні, до домінування. Негативне значення за формулою «Дружелюбність» вказує на прояв агресивно-конкурентної позиції, що перешкоджає співпраці і успішній спільній діяльності.

У досліджуваних підлітків переважає адекватна самооцінка (35%). Вони правильно співвідносять свої можливості і здібності з реальною дійсністю. У 21,7% відзначається завищена самооцінка, у 23,3% – занижена, у 10% – завищена за невротичним типом, а у 10% – занижена за невротичним типом.

Також у підлітків домінує екстернальність (63,3%), тобто низький рівень суб'єктивного контролю, вони не бачать зв'язку між своїми діями і значущими подіями, які вони розглядають як результат випадку або дії інших людей. У 36,7% відзначається інтернальність, тобто високий рівень суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями, вони вважають, що більшість важливих подій в їх житті було

результатом їх власних дій, що вони можуть ними керувати і, отже, беруть на себе відповідальність за своє життя в цілому.

У опитуваних підлітків високий рівень: непрямой агресії – використання обхідним шляхом спрямованих проти інших осіб пліток, жартів і прояв неспрямованих, невпорядкованих, вибухів люті; негативізму – опозиційної форми поведінки, спрямованої зазвичай проти авторитету і керівництва, яка може наростати від пасивного опору до активних дій проти вимог, правил, законів; образи – проявів заздрості і ненависті до оточуючих, обумовлених почуттям гніву, невдоволення кимось або всім світом за дійсні або уявні страждання; підозрілості – схильності до недовіри та обережного відношенню до людей, що виходить із переконання, що оточуючі мають намір заподіяти шкоду; вербальної агресії – вираження негативних почуттів як через форму, так і через зміст словесних звертань до інших. Також у опитуваних підвищений рівень фізичної агресії, дратівливості.

Найбільш інтенсивно у підлітків проявляється невміння прощати іншим помилки, незручності, ненавмисно заподіяні неприємності; прагнення переробити, перевиховати партнерів; прагнення підігнати партнера під себе, зробити його «зручним»; використання себе як еталон при оцінці поведінки і способу мислення інших людей. Можемо зробити висновок про те, що в цілому підлітки мають середній рівень комунікативної толерантності.

Статистичний аналіз дозволив виявити наступні прямі значимі зв'язки: між конкуренцією та самооцінкою ($r=0,41$ при $p\leq 0,05$), тобто конкуренція пов'язана з високою та навіть завищеною самооцінкою; між конкуренцією та агресивністю ($r=0,39$ при $p\leq 0,05$), тобто чим більше підлітки є агресивними, тим частіше вони конкурують; між конкуренцією та інтернальністю ($r=0,52$ при $p\leq 0,05$), високий рівень суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями та знання, що більшість важливих подій в їх житті було результатом їх власних дій змушує підлітків конкурувати; між домінуванням та самооцінкою ($r=0,55$ при $p\leq 0,05$), тобто висока та навіть завищена самооцінка приводить до домінування у міжособистісних відносинах. Також є зворотній зв'язок між конкуренцією та комунікативною толерантністю ($r=-0,44$ при $p\leq 0,05$), чим меншою є комунікативна толерантність, тим більшою є конкуренція у стосунках.

Теоретичний аналіз дозволив виявити, що міжособистісні відносини – це форма взаємодії людей, в якій формується взаєморозуміння між ними, і встановлюються ті або інші взаємини один з одним для спілкування і спільного вирішення будь-яких завдань.

Висунута нами гіпотеза підтвердилась: прояв конкуренції у стосунках з однолітками та тип міжособистісних відносин у підлітковому віці пов'язаний з особистісними особливостями: самооцінкою, локусом контролю, проявами агресії, комунікативною установкою.

Розроблено тренінг, спрямований на подолання негативних аспектів в міжособистісному спілкуванні. Мета тренінгу: розширення знань про комунікативні уміння і навичках, розвиток здатності застосовувати свої комунікативні навички та вміння в міжособистісному спілкуванні з людьми. Сприяти усвідомленню себе (своєї особистості і розуміння інших людей). Завдання тренінгу: розширення можливостей в становленні контакту в різних ситуаціях спілкування; відпрацювання навичок розуміння інших людей, себе, а також взаємовідносин між людьми; оволодіння практичними навичками ефективного слухання; активізація процесу самопізнання й самоактуалізації; розширення діапазону творчих здібностей. Тренінгова робота проводиться 2 рази на тиждень, тривалістю 1,5-2 години. Загальна кількість тренінгових занять – 7. Тренінг проводився за допомогою: міні-лекцій; групової дискусії; диспуту; ігрових вправ; опитування.

Список використаної літератури

- 1. Абрамова Г. С.** Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов / Г. С. Абрамова. – М. : Академический проект, 2014. – 704 с.
- 2. Ананьев Б. Г.** О проблеме современного человекознания / Б. Г. Ананьев – М. : Наука, 1977. – 380 с.
- 3. Бернс Р.** Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
- 4. Бодрик Н.** Тренінг комунікативних умінь для підлітків / Н. Бодрик // Психолог. – 2007. – № 25– 27. – С. 33–41.
- 5. Божович Л. И.** Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Л. И. Божович. – М. : МПСИ, Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.

Запорожець Ю. І. Особливості прояву конкуренції у стосунках з однолітками у підлітковому віці

В даній статті визначено, що міжособистісні відносини – це форма взаємодії людей, в якій формується взаєморозуміння між ними, і встановлюються ті або інші взаємини один з одним для спілкування і спільного вирішення будь-яких завдань. Підтверджено висунуту гіпотезу та розроблено тренінг, спрямований на подолання негативних аспектів в міжособистісному спілкуванні.

Ключові слова: конкуренція, підлітки, взаємовідносини, спілкування, взаємопорозуміння.

Запорожець Ю. И. Особенности проявления конкуренции в отношениях со сверстниками в подростковом возрасте

В данной статье определено, что межличностные отношения – это форма взаимодействия людей, в которой формируется взаимопонимания между ними, и устанавливаются те или иные взаимоотношения друг с другом для общения и совместного решения любых задач. Подтверждено выдвинутую гипотезу и разработан тренинг, направленный на преодоление негативных аспектов в межличностном общении.

Ключевые слова: конкуренция, подростки, взаимоотношения, общение, взаимопонимание.

Zaporozhets Y. Peculiarities of Competition in Relations with Peers in Adolescence

This article defines that interpersonal relationships - a form of human interaction in which mutual understanding is formed between them, and establish certain relationships with each other for communication and joint solution of any problems. The hypothesis was confirmed and training aimed at overcoming the negative aspects of interpersonal communication was developed.

Key words: competition, teenagers, relationships, communication, mutual understanding.

УДК 37.013.42:316.613.434-053.6

Д. С. Зінченко

АНАЛІЗ СТАНУ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

На сьогодні в Україні спостерігається стійка тенденція до погіршення криміногенної ситуації в підлітковому середовищі. На фоні зменшення рівня дрібних злочинів, скоєних неповнолітніми, зростає рівень «важких» і «особливо важких», істотним моментом яких є жорстокі прояви агресії. З'являється все новий вигляд неформальної поведінки: підлітки беруть участь у воєнізованих формуваннях, у рекеті, співпрацюють із мафією, займаються проституцією і сутенерством. Ми є свідками зміни всієї соціальної структури суспільства, інтенсивних процесів розшарування населення за майновою ознакою, по відношенню до різних форм власності. На ґрунті соціальних суперечностей виникають міжгрупові і міжособистісні конфлікти.

На сьогоднішній день проблема агресивної поведінки дітей стала однією з найактуальніших проблем. Тому головним завданням для соціальних педагогів та вчителів у своїй діяльності є гармонізація з навколишнім середовищем основних психічних проявів кожної дитини, її емоцій, почуттів, з метою формування їх вільної, неагресивної взаємодії з навколишнім світом.

І щоб досягти успіху в запобіганні і подоланні агресивних проявів у поведінці дітей, соціальні педагоги, психологи, вчителі повинні використовувати новітні технології в діагностиці даної проблеми, розробляти методи і форми, що являють собою специфічний інструментарій науково-практичних засад роботи у соціальній сфері. Для того, щоб розробити ефективні методи корекції агресії, потрібно

спочатку з'ясувати якісні та кількісні характеристики наявних рівнів агресивності, виявити зв'язки між рівнем агресивності та факторами їх виникнення, а також діагностувати причини та форми прояву агресивності у підлітків.

Експеримент був проведений на базі Старобільської загальноосвітньої школи II-III ступенів №2 Старобільської районної ради, серед учнів восьмих класів. Відповідно до завдань дослідження, учні були розділені на дві групи: експериментальну (20 осіб) і контрольну (20 осіб), тобто всього в експерименті брало участь 40 учнів, їхні батьки, вчителі.

Для того, щоб проаналізувати реальний стан корекції агресивної поведінки у підлітків, ми застосували такі методи:

- Анкетування «Батьківське виховання», проведеного серед батьків, діти яких брали участь в експерименті;
- Анкетування для вчителів «Критерії агресивності» з метою виявлення рівня агресивності серед учнів 8 класів;
- Бесіда з вчителями учасників експерименту.

Вони дозволяють нам визначити, наскільки вчителі і батьки підлітків знайомі з проблемою агресивності у дітей підліткового віку, з причинами такої поведінки і факторами, які на неї впливають, визначити реальний стан корекції агресивних проявів у підлітків.

Усі питання, які нас цікавили щодо виховання дітей, ставлення до них у родині, ми сконцентрували в анкеті «Батьківське виховання», що дозволило нам отримати об'єктивну картину реального стану обізнаності батьків із питання агресивної поведінки підлітків, факторами, які на неї впливають і її своєчасної корекції, а також особливостями розвитку дітей у цьому віці і їх вихованням.

Перше питання анкети ми сформулювали так: «З якими труднощами Ви стикаєтеся при вихованні дитини?». Це питання дозволяє проаналізувати засоби, які використовують батьки при вихованні своїх дітей, загальний рівень педагогічної культури батьків та їх знайомство з такого питання, як вікова психологія дитини. Отримані результати відображені в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Труднощі у вихованні дитини

| Варіанти відповідей | Кількість відповідей | | Рангове місце | |
|---|----------------------|-----|---------------|----|
| | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ |
| а) взаєморозуміння з дитиною | 7% | 7% | 5 | 5 |
| б) недолік знань | 33% | 33% | 1 | 1 |
| в) брак часу на спілкування з дитиною | 20% | 13% | 3 | 4 |
| г) індивідуальні особливості дитини (агресивність, замкнутість, емоційні особливості) | 27% | 20% | 2 | 3 |
| д) конфліктні відносини дитини з однолітками | 13% | 27% | 4 | 2 |

Після аналізу отриманих результатів ми визначили рангове місце кожної відповіді із запропонованих варіантів. На першому місці, як у контрольній, так і в експериментальній групах, знаходиться такий варіант відповіді, як «недолік знань», а на останньому – «взаєморозуміння з дитиною». Це свідчить про дуже низький рівень педагогічної культури батьків і низький рівень їх обізнаності з особливостями психології дитини.

Друге питання анкети допоможе нам проаналізувати, які засоби впливу на поведінку дитини використовують батьки при виникненні конфліктної ситуації і схильність батьків до агресивних проявів, звучить він так: «На Ваш погляд, найбільш ефективні засоби впливу на поведінку дитини у конфліктній ситуації це ...». І надали варіанти відповідей. Отримані результати відображені в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Способи впливу на дитину в конфліктній ситуації

| Варіанти відповідей | Кількість відповідей | | Рангове місце | |
|--------------------------|----------------------|-----|---------------|----|
| | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ |
| а) загроза, попередження | 7% | 7% | 5 | 5 |
| б) фізичне покарання | 33% | 33% | 1 | 1 |
| в) компроміс | 20% | 13% | 3 | 4 |
| г) ігнорування | 13% | 27% | 4 | 2 |
| д) пояснення | 27% | 20% | 2 | 3 |

З аналізу отриманих результатів можна зробити висновок, що переважно, батьки, як в експериментальній, так і в контрольній групі (33% у КГ; 33% в ЕГ), при виникненні конфліктних ситуацій використовують такі засоби впливу на дитину, як покарання, а це говорить про те, що у них є негативний досвід спілкування з дітьми, який і призводить до виникнення конфліктів.

Третє питання анкети звучить так: «Як Ви вважаєте, хто більше відповідальний за виховання дитини?». І також запропонували варіанти відповідей. Це питання дозволяє проаналізувати відповідальність батьків за навчання, виховання і розвиток своєї дитини. Отримані результати відображені в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

Суб'єкти відповідальності за виховання дитини

| Варіанти відповідей | Кількість відповідей | | Рангове місце | |
|--|----------------------|-----|---------------|----|
| | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ |
| а) спільні зусилля семи і школи | 13% | 7% | 4 | 5 |
| б) школа | 33% | 33% | 1 | 1 |
| в) сім'я | 7% | 13% | 5 | 4 |
| г) соціальні установи (гуртки, секції) | 20% | 20% | 3 | 3 |
| д) близькі родичі | 27% | 27% | 2 | 2 |

Аналіз отриманих результатів дозволяє нам зробити такі висновки: на першому місці в контрольній групі знаходиться такий варіант відповіді, як «школа», а на останньому – «сім'я». В експериментальній групі на першому місці стоїть варіант відповіді «школа, а на останньому – «спільні зусилля сім'ї та школи», свідчить про те, що сучасні батьки не дуже переймаються вихованням, навчанням і розвитком своїх дітей, результатом є непослух дітей, постійні непорозуміння, конфліктні відносини не тільки з батьками, але і з найближчим оточенням.

Четверте і останнє питання нашої анкети для батьків допоможе нам проаналізувати шляхи отримання батьками інформації щодо виховання дитини, воно звучить так: «Як Ви отримуєте інформацію про виховання дитини?». Запропоновані варіанти відповідей: а) з власних знань і досвіду; б) з телепередач; в) на батьківських зборах; г) у батьківській сім'ї; д) від вчителів, психолога, соціального працівника.

Отримані результати відображені в таблиці 1.4.

Таблиця 1.4.

Джерела інформації про виховання дитини

| Варіанти відповідей | Кількість відповідей | | Рангове місце | |
|--|----------------------|-----|---------------|----|
| | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ |
| а) з власних знань і досвіду | 7% | 13% | 5 | 4 |
| б) з телепередач | 33% | 33% | 1 | 1 |
| в) на батьківських зборах | 13% | 20% | 4 | 3 |
| г) у батьківській родині | 27% | 7% | 2 | 5 |
| д) від вчителів, психолога, соціального працівника | 20% | 27% | 3 | 2 |

Порівнявши отримані результати, ми, як і в попередніх випадках, визначили рангове місце кожної відповіді із запропонованих варіантів. На першому місці, знову ж таки і в контрольній, і в експериментальній групах, знаходиться такий шлях отримання інформації, як телепередача, а на останньому місці в контрольній групі знаходиться варіант відповіді «з власних знань і досвіду», в експериментальній групі – «в батьківській родині». Це говорить про низький рівень інформування батьків із виховання дітей. Замість цього вони отримують неперевірену, не завжди правильну інформацію з телепередач і від друзів.

Зробивши загальний аналіз отриманих результатів, можемо зробити висновок, що на першому ранговому місці в обох групах (в КГ 33%, в ЕГ теж 33%), переважно стоїть варіант відповіді «з телепередач». Це, швидше за все, викликано тим, що батьки підлітків мають низький рівень знань із виховання дитини, її психології, і мало знайомі з проблемою агресивної поведінки дітей підліткового віку, з причинами такої поведінки і факторами, які на неї впливають, і взагалі не знайомі з корекційними методами подолання агресії у дітей. Друге рангове місце займає варіант «з власних знань і досвіду», тобто тільки 7% батьків і в

контрольній, і в експериментальній групі мають середній рівень знань щодо правильного виховання дітей і тільки певною мірою знайомі з проблемою агресії у підлітків.

Отже, можна стверджувати, що сім'я, яка є одним із важливих зовнішніх впливів на формування характеру і поведінки дитини, і є основним чинником виникнення різних форм агресії. Однак варто зазначити, що школа – це другий соціальний інститут, де дитина проводить багато часу, спілкуючись з однолітками і вчителями, і тому вона є не менш важливим фактором виникнення агресивних проявів у підлітків.

Отже, після проведення анкетування серед батьків учнів 8-х класів, було проведено анкетування з вчителями підлітків, які брали участь у дослідженні.

Анкета називається «Критерії агресивності» і застосовується з метою виявлення рівня агресивності серед учнів восьмих класів. Дана анкета включає до себе п'ять питань і запропоновані варіанти відповідей. Варіант відповіді «Часто» оцінюється в два бали варіант відповіді: «Нечасто» – один бал, варіант відповіді «Ніколи» – нуль балів.

Перше питання: «Як часто дитина порушує правила поведінки, встановлені вчителем?». Отримані результати: «часто» – контрольна група 53%, експериментальна група 47%; «нечасто» – контрольна група 33%, експериментальна група 33%; «ніколи» – контрольна група 14%, експериментальна група 20%.

Друге питання: «Як часто дитина ображає своїх товаришів: б'є, штовхає, дражнить?». Отримані результати: «часто» – контрольна група 47%, експериментальна група 40%; «нечасто» – контрольна група 33%, експериментальна група 40%; «ніколи» – контрольна група 20%, експериментальна група 20%.

Третє питання: «Як часто дитина розповідає непристойні історії, вживає нецензурні слова?». Отримані результати: «часто» – контрольна група 53%, експериментальна група 53%; «нечасто» – контрольна група 27%, експериментальна група 20%; «ніколи» – контрольна група 20%, експериментальна група 27%.

Четверте питання: «Як часто дитина для своєї користі обманює інших?». Отримані результати: «часто» – контрольна група 53%, експериментальна група 47%; «нечасто» – контрольна група 33%, експериментальна група 33%; «ніколи» – контрольна група 14%, експериментальна група 20%.

П'яте питання: «Як часто дитина проявляє жорстокість до тварин, рослин?». Отримані результати: «часто» – контрольна група 40%, експериментальна група 47%; «нечасто» – контрольна група 33%, експериментальна група 33%; «ніколи» – контрольна група 27%, експериментальна група 20%.

Результати анкетування були оброблені за наступною шкалою: 8 і більше балів – високий рівень агресивності; 4 – 7 балів – середній рівень агресивності; 1 – 3 бали – низький рівень агресивності. Зробивши аналіз

отриманих результатів анкетування «Критерії агресивності», можна сказати, що в контрольній групі у 53% дітей високий рівень агресивності, 27% дітей мають середній рівень агресивності, в експериментальній групі – 60% дітей мають високий рівень агресивності, 27% дітей – середній рівень агресивності. Тільки незначна кількість учнів (В КГ – 20%, в ЕГ – 13%) мають низький рівень агресивності. Отримані результати свідчать про те, що підлітки, які беруть участь в експерименті, вважають нормою застосовувати агресивні дії в будь-яких проявах: або це нецензурна лайка, приниження, глузування, або застосування сили в будь-яких ситуаціях для того, щоб досягти своєї мети.

Після отримання результатів опитувань, проведених серед батьків та класних керівників підлітків, які брали участь в нашому експерименті, ми вирішили поговорити з вчителями для того, щоб дізнатися, як поведуться діти на уроках та після них, чи виникають у них агресивні прояви, в яких формах це відбувається.

Виявилося, що в перервах діти постійно сваряться, вчиняють бійки, також вони пропускають уроки, зривають заняття, вживають нецензурну лексику, намагаються довести, що вони «круті» тим, що не дотримуються ніяких правил.

Бесіда з педагогами дозволила нам зробити висновок, що така поведінка школярів обумовлена тим, що вони намагаються привернути до себе увагу, знайти своє місце у групі, тому і використовують різні форми агресії і направляють її на оточуючих.

Таким чином, аналіз реального стану корекції агресивної поведінки у підлітків показав, що більшість батьків не знайомі з проблемою агресивної поведінки дітей підліткового віку, з причинами її виникнення та факторами, які на неї впливають, а також стало зрозуміло, що в більшості сімей нехтують проблемами дитини, психологічний тиск на неї вважається нормою, без якої не обійтися у вихованні.

Список використаної літератури

1. Собчик Л. Н. Диагностика индивидуально-типологических свойств и межличностных отношений: [практическое руководство] / Л. Н. Собчик. – СПб. : Речь, 2003. – 287 с. **2. Невський І. А.** Ранняя диагностика и профилактика педагогической запущенности детей / И. А. Невський, Р. В. Овчарова. – Курган : «Прогресс», 1985. – 288 с.

Зінченко Д. С. Аналіз стану соціально-педагогічної корекції агресивної поведінки підлітків

У статті проаналізований реальний стан профілактики і корекції агресивної поведінки дітей підліткового віку. Аналіз стану показав, що більшість батьків не обізнана з проблемою агресивної поведінки дітей цього віку, з причинами її виникнення і факторами, які на неї впливають, в більшості сімей нехтують проблемами дитини, здійснючи психологічний тиск на неї, що вважається нормою, без якої не обійтися в вихованні.

Проведене анкетування «Критерії агресивності» та бесіда з вчителями дозволили дізнатися про рівні агресивності підлітків як у контрольній, так і в експериментальній групах, а також визначити реальний стан профілактики і корекції агресії у підлітків у закладі освіти, де проводилося дослідження, що в результаті обумовило потребу у розробці комплексної профілактичної та корекційної роботи з дітьми, їх батьками, вчителями на основі діагностики рівнів, факторів, форм прояву агресивної поведінки у підлітків, задля зниження показників агресії або взагалі позбуття від неї.

Ключові слова: соціально-педагогічна корекція, агресивна поведінка, підлітки.

Зинченко Д. С. Анализ состояния социально-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков

В статті проаналізовано реальне состояние профілактики і корекції агресивного поведіння дітей подросткового віку. Аналіз показав, що більшість батьків не знають про проблему агресивного поведіння дітей цього віку, з причинами її виникнення і факторами, які на неї впливають, в більшості сімей пренебрегають проблемами дитини, здійснюючи психологічний тиск на неї, що вважається нормою, без якої не обійтись в вихованні.

Проведене анкетування «Критерії агресивності» і бесіда з учителями дозволили дізнати рівні агресивності підлітків як в контрольній, так і в експериментальній групах, а також визначити реальне состояние профілактики і корекції агресії у підлітків у навчальному закладі, де проводилося дослідження.

Ключевые слова: соціально-педагогічна корекція, агресивне поведіння, підлітки.

Zinchenko D. Analysis of the State of Socio-Pedagogical Correction of Aggressive Behavior of Adolescents

The article analyzes the real state of prevention and correction of aggressive behavior of adolescents. Analysis of the situation showed that most parents are not aware of the problem of aggressive behavior of children of this age, with its causes and factors that affect it, most families neglect the child's problems, exerting psychological pressure on her, which is considered the norm in education.

The questionnaire "Criteria of aggression" and a conversation with teachers allowed to learn about the levels of aggression of adolescents in both control and experimental groups, as well as to determine the real state of prevention and correction of aggression in adolescents in the educational institution where the study was conducted. In the development of comprehensive preventive and corrective work with children, their parents, teachers on the basis of diagnosis of levels, factors, forms of aggressive behavior in adolescents, to reduce aggression or even get rid of it.

Key words: socio-pedagogical correction, aggressive behavior, adolescents.

С. М. Колісова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА КОНТИНГЕНТУ УЧНІВ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Учні закладів професійно-технічної освіти – це юнаки та дівчата віком від 14 років, випускники основної або старшої школи. Учні на час вступу до професійно-технічного навчального закладу ще не сформовані психологічно, фізіологічно, соціально, більшість вперше відірвалися від сім'ї, майже не готові до самостійної життєдіяльності, забезпечення умов життя без допомоги старших. Першокурсники, в основному, не володіють методикою набуття знань та практичних навичок, відчують складності у входженні до нової групи однолітків, де сільські та міські діти живуть і навчаються разом, мають різне матеріальне забезпечення, неоднаковий рівень соціальної вихованості.

Тому особливу увагу в навчально-виховному процесі професійного ліцею необхідно приділяти організації сприятливих умов для соціальної адаптації учнів, які б враховували соціальні проблеми останніх.

Такі дослідники, як І. Зверева, А. Капська, Г. Лактіонова, Л. Міщик, Л. Штефан, С. Гіль, С. Вершловський, Ю. Поліщук, А. Рижанова, С. Харченко розкривають теоретичні основи соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю; Дж. Баріс, І. Грига, В. Гуров розглядають соціально-педагогічну діяльність із сім'єю в контексті соціальної роботи; Ф. Кевля, Т. Лодкіна, Г. Селевко розкривають засади діяльності сімейного соціального педагога з акцентом на допомозі сім'ї у вихованні; К. Акстманн, Н. Гарашкіна звертають увагу на розв'язання проблем сім'ї, на соціально-педагогічну підтримку різних типів сімей на різних рівнях: державному (Л. Алексєєва, С. Дармодехін, В. Бочарова), регіональному (О. Арсентьєва, Л. Белічева, Ф. Ільдарханова, Л. Лук'яненко, Г. Новокшонова, Є. Холостова), місцевому (О. Безпалько, О. Самородова).

Контингент учнів у закладах професійно-технічної освіти різноманітний, але в основному він представлений учнями з неблагополучних сімей, конфліктних сімей, аморальних сімей, з педагогічно неспроможних сімей.

Отож, метою нашого дослідження є надання психолого-педагогічної характеристики контингенту учнів закладу професійно-технічної освіти.

Для повноцінного виховання дітей потрібна благополучна в усіх відношеннях сім'я: в соціальному плані – повна, в педагогічному – спроможною виховати, в психічному плані – з позитивним емоційним кліматом.

Під неблагополучною сім'єю ми розуміємо таку сім'ю, в якій порушена структура, розмиті внутрішні кордони, знецінюються або ігноруються основні сімейні функції, є явні або приховані дефекти виховання, внаслідок чого порушується психологічний клімат в ній, і з'являються «важкі діти».

На думку В. Сатир, на сьогодні існує два типи сімей: зріла сім'я й проблемна. Кожна зріла родина живе своїм особливим і неповторним життям, хоч при цьому можна знайти багато спільного в тому, як будуються взаємини в таких сім'ях. Проблемні родини, незалежно від характеру проблем, також мають багато спільного у своєму функціонуванні. Науковець пропонує деякий узагальнений опис кожного з цих двох типів сімей.

Атмосфера проблемної родини відчувається дуже швидко. Вона характеризується незручністю, дискомфортом і холодністю: члени сім'ї надзвичайно ввічливі один з одним, при цьому відчувається певна нестійкість у сімейних взаєминах, характерними є відчуття важкості, напруги й смутку. Іноді сімейна атмосфера повна скритності. В. Сатир стверджує, що це відбувається тому, що всі джерела життєдіяльності перекриті.

У проблемних сім'ях обличчя та тіла людей свідчать про їхнє страждання: вони скуті й напружені або незграбно сутуляться, їхні обличчя здаються похмурими чи сумними, при цьому люди можуть нічого не висловлювати, немов маски. Очі дивляться в підлогу, не бачачи інших людей. Складається враження, що вони не тільки не бачать, але й не чують. Їхні голоси звучать або різко та скрипуче, або майже нечутно [1, с. 49].

Важко помітити хоч якісь прояви дружнього ставлення один до одного членів таких сімей, де ніхто ніколи не посміхається. Здається, що ці люди живуть один з одним виключно через обов'язки. Гумор у таких родинах частіше перетворюється в іронію, сарказм або навіть насмішку. Дорослі настільки зайняті безкінечним нав'язуванням дітям та один одному своєї думки щодо того, що і як повинно робитися, що в них просто не залишається можливості для радісного спілкування. Нерідко члени проблемних сімей щиро дивуються тому, що можна насолоджуватися товариством найбільш, здавалося б, рідних людей.

Зазвичай, члени таких родин намагаються уникати один одного: вони настільки занурюються у свою роботу або інші справи поза сім'єю, що все рідше й рідше спілкуються зі своїми близькими. Здебільшого, вони роками несуть свій хрест, страждаючи або приносячи страждання своїм рідним.

У зрілих родинах панує зовсім інша атмосфера. Там відчувається природність, чесність і любов. Члени таких сімей відкрито висловлюють свої почуття й повагу один до одного. Тут завжди готові поділитися чимось своїм та з цікавістю вислухати іншого, члени таких родини уміють рахуватись один з одним, при цьому можна відкрито проявляти

свої радість і біль, а розповідаючи про невдачу не боятися, що будеш осміяний, оскільки всі в цій родині розуміють, що разом із ризиком, із намаганнями спробувати що-небудь нове в житті обов'язково будуть і помилки, які означають, що людина росте й розвивається. Члени сім'ї відчують себе повноцінними людьми: коханими, високо оціненими, потрібними, від кожного чекають любові, визнання та поваги. У такій родині легко, з гумором ставляться до життя, люблять сміятися й жартувати, коли це доречно.

Батьки відчують себе лідерами-натхненниками, а не авторитарними керівниками. Своє завдання вони вбачають у тому, щоб навчити дітей залишатися людьми в будь-якій життєвій ситуації. При цьому можуть спокійно повідомляти своїм дітям негативні оцінки так само, як і позитивні, вони готові розчаровуватися, гніватися, засмучуватися так само, як радіти та тішитися, їхня поведінка не розходиться зі словами [1].

Зрілі сім'ї відрізняються від проблемних тим, що батьки вірять: зміни неминучі – діти переходять від однієї стадії розвитку до іншої, і дорослі ніколи не зупиняються у своєму розвитку й постійно переходять від одного стану до іншого. Навколишній світ постійно змінюється. Дорослі приймають зміни як невід'ємну частину буття, намагаються творчо використовувати їх у своєму житті, щоб зробити сім'ю більш зрілою [2, с. 34].

Сім'ї, які переживають постійну кризу, знаходяться в особливому стані страждання. Замість того, щоб ставати уразливими і підпадати під вплив змін, сім'ї «групи ризику» вчать по-своєму захищатися при зіткненні з труднощами. Парадокс полягає в тому, що порушення приносять їм певний комфорт як доказ того, що зробити нічого не можна і тому їх стан природний. Такий стан сім'ї «групи ризику» підтримують за допомогою різних засобів: алкоголь, скандали, аморальність, правопорушення.

Контингент учнів професійно-технічної освіти складають також діти з сім'ї «групи ризику», яка характеризується наявністю деякого відхилення від норм, наприклад, неповна сім'я, малозабезпечена сім'я. Вони справляються з завданнями виховання дитини з великою напруженою своїми силами.

Дослідник Б. Алмазів виділяє чотири типи неблагополучних сімей, що сприяють появі «важких» підлітків:

- сім'ї з недоліком виховних ресурсів, неповні сім'ї, сім'ї з недостатньо високим загальним рівнем розвитку батьків, які не мають можливості надавати допомогу дітям у навчанні, сім'ї, де витрачають багато часу на підтримку матеріального благополуччя, тим самим, створюючи небажаний фон для виховання дітей;
- конфліктні сім'ї: в таких сім'ях підлітки, як правило, демонстративно конфліктні, неврівноважені, старші діти, протестуючи проти існуючого конфлікту, встають на бік одного з батьків;

- морально неблагополучні сім'ї: серед членів такої сім'ї відрізняються відмінності в світогляді і принципах організації сім'ї, прагнення досягти своїх цілей на шкоду інтересам інших, прагнення підпорядкувати своїй волі іншого;

- педагогічно некомпетентні сім'ї: наслідками виховання в таких сім'ях можуть стати бездоглядність, безініціативність, сліпе підпорядкування [3, с. 22].

У становленні і розвитку будь-якої сім'ї виникають певні труднощі та суперечності, які можуть конструктивно вирішуватися, або приводити до посилення розбіжності, сварок і конфліктів. Адже кожна сім'я є деякою системою, що містить в собі відмінності, і, перш за все відмінності між подружжям. Різними можуть бути рівні освіти, моральні уявлення, ставлення до обов'язків на роботі, до домашніх справ, духовні й матеріальні потреби, уявлення про бажані форми проведення дозвілля. Може бути, безліч найрізноманітніших розбіжностей між чоловіком, дружиною та їхніми дітьми. Ці відмінності стикаються, і виникають конфлікти. Конструктивне вирішення конфлікту веде до розвитку сім'ї, до досягнення нею нового рівня спілкування, до формування загального «ми» замість егоїстичного «Я». Так досягається стабільність сім'ї. Але не надовго. Неминуче назриває новий конфлікт, і він знову дозволяється.

Конфліктними називаються такі сім'ї, в яких постійно є сфери, де стикаються інтереси, наміри, бажання всіх або декількох членів сім'ї, породжуючи сильні і тривалі негативні емоційні стани, що не припиняється неприязнь членів сім'ї один до одного. Деструктивний конфлікт – хронічний стан такої родини.

Учні з аморальних сімей є бездоглядними, безпритульними, вони копіюють негативний аморальний приклад батьків, їх аморальний спосіб життя.

У педагогічно неспроможних сім'ях низька загальна культура поєднується з відсутністю педагогічної, а головне, з небажанням щонебудь змінювати і виправляти в самих собі. Постійне ігнорування соціально-педагогічних вимог призводить до повної розбіжності таких сімей з суспільством, до конфронтації з ним. Діти слідом за батьками перестають дотримуватися і соціальних, і педагогічних норм. На початку це проявляється у ставленні окремих педагогів, потім в професійно-технічному навчальному закладі, але поступово призводить до відчуження від світу дорослих в цілому. Такі батьки дуже агресивно налаштовані до всіх, хто вказує на неправильну поведінку їхніх дітей.

Характерними для неблагополучної сім'ї є несприятливий психологічний клімат, недорозвинення дітей, насильство над слабшими.

Причини цього бувають різними:

1. Нестерпні умови життя, нестача фінансів, що призводить до недоїдання, поганого духовного і фізичного розвитку дитини.

2. Немає взаємозв'язку у батьків з дітьми, не знаходять спільної мови. Дорослі часто користуються своєю силою і намагаються фізично

вплинути на дитину. Це призводить до дитячої агресії, замкнутості, відчуженості. Після такого виховання у дітей з'являється тільки злість і ненависть до рідних.

3. Алкоголізм і наркоманія в родині приводять до жорстокого поводження з молодшими, що є поганим прикладом для наслідування. Нерідко дитина стає таким, як і батьки. Адже вона не бачила іншого ставлення [4, с. 65].

Таким чином, чинники, що впливають на появу неблагополучної сім'ї, – це, перш за все, матеріальна і педагогічна неспроможність, поганий психологічний клімат.

Діти із неблагополучних родин свідомо формують різні види відхилень. Підсумок плачевний: дитина не вміє себе вести з оточуючими, вона не знає, що таке любов, відверта розмова з рідними і близькими людьми. Це і є неблагополучна сім'я, якій необхідна особлива увага соціального педагога.

Найчастіше в таких сім'ях спостерігається повна антисанітарія, матеріальне становище залишає бажати кращого, діти голодують, страждають не тільки фізично, а й психологічно. Характеристика неблагополучної сім'ї невтішна, тому необхідно звернути на неї увагу і, якщо не пізно, допомогти вибратися з цієї ситуації.

Відразу не завжди можна визначити, яка та чи інша сім'я. Діти добре одягнені, культурні, батьки на вигляд нормальні. А ось що відбувається в душі дитини, не кожен знає. Саме тому в сучасному світі можна побачити в кожному закладі освіти психолога та соціального педагога, які працюють з дітьми.

Завжди звертається увага на зовнішній вигляд або поведінку учня. Найчастіше такі чинники говорять самі за себе:

- дитина приходять кожен день у заклад освіти втомлена і сонна;
- зовнішній вигляд залишає бажати кращого;
- часта втрата свідомості через недоїдання. Такі діти у закладі освіти постійно хочуть їсти, щоб нагнати своє;
- зростання не за віком, мова запущена (говорить невиразно, незрозуміло);
- дуже сильно просить уваги і ласки, видно, що вона їх не доотримує;
- агресивна й імпульсивна дитина різко змінюється на апатичну і пригнічену;
- невміння спілкуватися як з однолітками, так і з дорослими;
- погано навчається [5, с. 22].

Дуже часто діти з неблагополучних сімей піддаються фізичному насильству. Виявити таке ще легше. Як правило, у них видно сліди побоїв. Навіть якщо їх немає, тоді видно з поведінки дітей. Вони бояться навіть помаху руки поруч зі стоячими, їм здається, що їх зараз почнуть

бити. Іноді діти свою злість і ненависть переносять на тварин і роблять з ними те ж саме, що мама або тато з ними вдома.

Емоційні розлади, серцева недостатність, порушення поведінки, психологічна нестійкість – це все з'являється у дитини при неправильному вихованні. Будь-яка несприятлива сімейна ситуація руйнує здоров'я. У рідкісних випадках стрес вдається зняти, однак найчастіше діти виростають з різноманітними відхиленнями.

Одні діти через погане харчування в майбутньому страждають патологіями внутрішніх органів, у інших через жорстоке поводження з'являються нервові захворювання. Перелік хвороб величезний, всіх їх не перелічити, однак здоров'я псується у багатьох з раннього віку.

В результаті у таких дітей порушена ще з дитинства центральна нервова система. Часто можна зустріти такі захворювання, як кардіопатія, розлад м'язової системи, проблеми з органами дихання, шлунково-кишкового тракту, сечовивідних шляхів, судинами головного мозку і багато іншого.

Кожна дитина, що росте в неблагополучній сім'ї, має відхилення у здоров'ї. Це не тільки фізичний розвиток, а й моральний, ці діти погано харчуються, сплять, ростуть і дуже часто хворіють на простудні захворювання. Адже імунітет у них залишає бажати кращого.

Часто можна зустріти маму, яка перенесла сифіліс, гепатит, ВІЛ. Обстеження показують, що більшість дітей є носіями цих недуг. Їх лікують довго і не завжди успішно, так як такі хвороби вроджені.

Отже, підліткам із неблагополучної родини властиві такі особистісні і поведінкові особливості:

1. Відсутність цінностей, прийнятих у суспільстві (творчість, жага пізнання, активна діяльність). Вони переконані у своїй непотрібності в суспільстві, неможливості досягти в житті чогось самотужки, своїм розумом і талантом, посісти гідне місце серед однолітків, добитися матеріального благополуччя.

2. Серед цінностей у таких дітей на першому місці – щасливе сімейне життя, на другому – матеріальне благополуччя, на третьому – здоров'я.

3. У той же час ці цінності вважаються дітьми недоступними в житті. Висока мета у поєднанні з недосяжністю породжує внутрішній конфлікт, що стає одним з джерел стресу.

4. Як підкріплення втрати цінності освіти вони наводять приклад життя тих, хто погано навчався або не навчався взагалі, а в житті досяг успіхів (має торговельний намет, гараж чи машину).

5. Підвищений рівень тривожності, агресивності та імпульсивності.

6. Зміна спрямованості інтересів дітей – проведення вільного часу в під'їзді, на вулиці, подалі від будинку, відчуття повної свободи (втеча з дому, подорожі, ситуації переживання ризику).

7. Психічна і соціальна незрілість, інфантильність, недостатнє засвоєння норм поведінки, постійна надлишкова залежність від інших, підлеглість, готовність слідувати за негативними лідерами.

Таким чином, зазначені характерні особливості підлітків постійно виявляються у діях – на заняттях, у вільний час, у родині, у компаніях друзів.

Список використаної літератури

1. Коваль Л. Г. Соціальна педагогіка. Соціальна робота : навч. посіб. / Л. Г. Коваль, І. Д. Зверева, С. Р. Хлебнік. – К. : ІЗНМ, 1997. – 390 с. **2. Психологія** груп неповнолітніх правопорушників / Під ред. І. П. Башкатов. – К. : Вид-во Прометей, 1993. – 53 с. **3. Шакурова М. В.** Методика і технологія роботи соціального педагога / М. В. Шакурова. – К., 2002. – 235 с. **4. Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка у схемах і таблицях: Навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К. : Логос, 2003. – 208 с. **5. Дівіцина Н. Ф.** Соціальна робота з неблагополучними дітьми й підлітками: Конспект лекцій / Н. Ф. Дівіцина. – Ростов на Дону, 2005. – 97 с.

Колісова С. М. Психолого-педагогічна характеристика контингенту учнів закладу професійно-технічної освіти

У даній статті надано психолого-педагогічну характеристику контингенту учнів закладу професійно-технічної освіти. Акцентовано, що контингент учнів у закладах професійно-технічної освіти різноманітний, але в основному він представлений учнями з неблагополучних сімей, конфліктних сімей, аморальних сімей, з педагогічно неспроможних сімей.

Ключові слова: заклад професійно-технічної освіти, контингент, неблагополучна сім'я.

Колісова С. Н. Психолого-педагогическая характеристика контингента учеников заведения профессионально-технического образования

В данной статье дана психолого-педагогическая характеристика контингента учеников заведения профессионально-технического образования. Акцентируется, что контингент учащихся в учреждениях профессионально-технического образования разнообразен, но в основном он представлен учащимися из неблагополучных семей, конфликтных семей, аморальных семей, с педагогически несостоятельных семей.

Ключевые слова: заведение профессионально-технического образования, контингент, неблагополучная семья.

Kolisova S. Psychological and Pedagogical Characteristics of the Contingent of Students of the Institution of Vocational Education

This article provides a psychological and pedagogical characteristics of the contingent of students of vocational education. It is emphasized that the contingent of students in vocational education institutions is diverse, but it is mainly represented by students from disadvantaged families, conflicting families, immoral families, from pedagogically incapable families.

Key words: vocational education institution, contingent, disadvantaged family.

УДК 379.8-053.6

М. О. Кривонос

**ВПЛИВ ПАСИВНОГО ДОЗВІЛЛЯ
НА ЖИТТЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ**

Вільний час і дозвілля є однією зі сфер життєдіяльності людини, в якій найбільш яскраво проявляються наслідки змін в українському суспільстві, які стали причиною виникнення низки гострих проблем, зокрема різкого падіння рівня загальної культури, руйнування традиційних норм і цінностей, поширення елементів спрощеної масової культури. Досліджуючи використання у суспільстві вільного часу, можна простежити перетворення всієї системи ціннісних орієнтацій усіх представників українського суспільства, зокрема молоді. В умовах глибокої фінансової кризи, кризи культури, ідеології, моралі, освіти і виховання наша молодь дедалі більше втрачає духовно-світоглядні орієнтири у формуванні життєвих планів, дезорієнтується в загальнолюдських цінностях. Спрощення життєвих орієнтирів молоді зумовлює зниження рівня культури дозвілля та вільного часу. Суперечливість ціннісних орієнтацій у сучасній соціокультурній ситуації призводить до того, що молоді люди втрачають здатність протистояти впливу негативних тенденцій (алкоголізм, наркоманія, злочинність, проституція тощо), які формуються та набирають силу в системі молодіжного дозвілля. Подібна ситуація характеризується низкою негативних моментів – пасивністю, безглуздя існування, антисоціальними явищами. Крім того, вивчення проблем вільного часу та дозвілля продиктоване й практичними потребами, оскільки негативні прояви у цій сфері в багатьох випадках зумовлені неорганізованістю цього процесу, низьким рівнем його культури та культури самої молоді.

Відтак, дослідження проблем та тенденцій розвитку вільного часу і дозвілля української молоді в нових соціокультурних умовах в Україні, розкриття реального стану ціннісних орієнтацій молоді є досить

актуальним. Метою нашого дослідження став аналіз впливу пасивного дозвілля на життя сучасної молоді.

Соціальний феномен вільного часу і дозвілля останніми роками привертає увагу дедалі більшого кола дослідників. Він стає предметом обговорення не тільки фахівців, а й широкої громадськості. Вільний час – складова соціального часу, звільнена від виробничих та побутових справ, яка охоплює сферу вільної діяльності людини. Дозвілля – сукупність видів діяльності, призначених для задоволення фізичних, духовних та соціальних потреб людей у вільний час [1, с. 215].

Під пасивним дозвіллям ми розуміємо перегляд соціальних мереж, фільмів та серіалів, відео ігри в тому числі і онлайн, прослуховування музики тощо.

Дану тематику в своїй працях у деяких аспектах розглядали наступні автори: К. Робінсон акцентує увагу на розвитку творчих здібностей і особистих якостей, які допоможуть людині жити в гармонії із собою і соціумом; Д. Макгонігал вказує на чинники, які впливають на вибір ігор людьми та можливу потенційну користь від них при правильному підході.

В Україні проблематикою цього питання займалися: Н. Кліменко, Г. Сорока (субкультура аніме у молодіжному середовищі); О. Шеломовська (особливості сучасних ігрових комп'ютерних практик); І. Кузнецова (застосування кольорової гама комп'ютерних ігор); К. Кислюк (перспективи комп'ютерних ігор у медіа-культурі XXI ст.); В. Геєць (сутність та вплив відеоігор на людину).

Дослідження Ю. Бабенко присвячено вільному часу і дозвіллу української молоді в умовах нової соціокультурної реальності; О. Балакірева у своїх працях розглядає трансформацію ціннісних орієнтацій молоді в українському суспільстві; соціально-філософський аспект трансформації аксіологічних орієнтацій молоді в сучасному суспільстві розкривається в роботах О. Цимбал.

Вивченням мотивації користувачів Інтернету і соціальних мереж: їх вплив на розвиток та соціалізацію особистості, на особистість користувачів, займались як зарубіжні (А. Войскунський, А. Голдберг, Д. Грінфілд, К. Янг), так і українські вчені (О. Белінська, Ю. Данько, Є. Акімова, Ю. Бабаєва, А. Жичкина, О. Філатова та ін.)

Більшість молодих людей переносять створені в віртуальному світі соціальні норми на реальні відносини, руйнуючи тим самим сформовані нормативні підвалини суспільства, які за останні десятиріччя сильно деформовані, а їх віртуалізація призводить до ще більшої деформації соціальної свідомості й поведінки.

Кіберсоціалізація людини – соціалізація особистості в кіберпросторі, процес зміни структури самосвідомості особистості, який відбувається під впливом і в результаті використання нею сучасних інформаційних і комп'ютерних технологій в контексті життєдіяльності. Кіберсоціалізація людини особливо яскраво відбувається в Інтернет-середовищі, внаслідок

використання його ресурсів і в процесі комунікації з віртуальними агентами соціалізації, з якими людина зустрічається і спілкується в соціальних мережах, у процесі переписки по e-mail, на форумах, в чатах, блогах, online іграх. У процесі кіберсоціалізації у людини виникає ціла низка нових очікувань та інтересів, мотивів і цілей, потреб і установок, а також форм психологічної та соціальної активності, безпосередньо пов'язаних з фактично новим віртуальним життєвим простором людини [4, с. 253–254].

До особливостей впливу мережі Інтернет на соціалізацію молоді відносять:

- комунікацію молоді, яка набуває різних форм (при цьому може відбуватися зміна ім'я, віку, приписування собі неіснуючих досягнень, підвищення статусу);
- наявність власного (інтимного) світу, в який немає доступу нікому, окрім нього самого;
- відсутність відповідальності і контролю над діяльністю молодої людини;
- реалістичність процесів і повне абстрагування від оточуючого світу;
- можливість виправити будь-яку помилку шляхом неодноразових спроб, змінити віртуальну реальність;
- можливість самостійно приймати будь-які рішення (в межах мережі), не зважаючи на наслідки, до яких вони можуть призвести.

Останнім часом вчені досліджують Інтернет як один з агентів соціалізації і вважають, що це призводить до появи можливих кризових форм Інтернет-соціалізації, серед яких виділяють: негативні залежності, компульсивну (нав'язливу) віртуальну поведінку, занурення в світ внутрішніх переживань, коли зменшується потреба в активному засвоєнні зовнішнього середовища. До цих кризових форм можуть призводити онлайн ігри з елементами насилля, що в свою чергу сприяє зростанню агресивної поведінки молоді в реальному середовищі [2, с. 254].

Також мережеве суспільство може сприяти засвоєнню асоціальних, антиправових установок, які засвоюються і відтворюються в реальному світі. Тобто, ми можемо побачити, як постійне перебування в мережі Інтернет негативно позначається на процесі соціалізації через: скорочення безпосередніх соціальних взаємодій з оточуючими, звуження соціальних зв'язків, зміни в спілкуванні з друзями і близькими, розвиток депресивного стану. Але все ж таки, поряд з проблемами, які можуть негативно впливати на соціалізацію молоді, варто зазначити й низку позитивних моментів, пов'язаних з використанням Інтернет-технологій: розширення доступу до корисної інформації і комунікаційних можливостей, поява нових форм роботи і дозвілля, засвоєння нових знань і навичок, можливість дистанційної освіти, підвищення педагогічного потенціалу. Відкриваючи багато нових можливостей перед суспільством, соціальні мережі Інтернет безумовно відображають його

стан, рівень культури, цінності, які головним чином впливають на зміст інформації, розміщеної в мережі. І низька якість цього змісту – проблема не Інтернету, а суспільства – проблема конкретних людей і соціальних груп, які ним користуються [2, с. 254].

Таким чином, соціальні мережі, виступаючи особливим соціальним простором, є тією сферою, де трансформуються традиційні форми соціалізації і соціальних відносин, а спілкування як вид дозвільної зайнятості стає можливим не в традиційному виді безпосереднього живого спілкування, а набуває риси простої комунікації:

- зміни соціалізаційних процесів молоді відбуваються як на рівні агентів соціалізації, так і на рівні тих, хто соціалізується, тобто кожен з користувачів Інтернету може одночасно займати дві позиції і брати активну участь у формуванні нових моделей поведінки у мережевому просторі, бути трансляторами соціокультурних, інституціональних норм, цінностей і правил, а також практик повсякденної культури;

- конструюється новий тип соціального індивіда – Homo virtualis – людини, орієнтованої на віртуальність, творця, носія, споживача віртуальної культури;

- соціальні мережі значно впливають на соціалізацію сучасної молоді, відбувається процес кіберсоціалізації під впливом нових комп'ютерних технологій;

- соціалізуюча роль соціальних мереж, на думку автора, носить частково позитивний і частково негативний характер;

- соціальні мережі замінюють традиційних агентів соціалізації, внаслідок чого молоді люди створюють свій віртуальний соціум, в якому діють ними вигадані закони;

- норми і правила, які формуються всередині соціальних мереж, не співпадають із загальними стандартами, за порушення яких накладають цілком реальні покарання;

- молодь засвоює у віртуальному світі нові норми й правила, не завжди позитивні, переносить їх в реальний світ, руйнуючи загальноприйняті в межах існуючої культури і ускладнюючи цим процес соціалізації [2, с. 255].

Аніме культура за останнє десятиліття стала особливо популярною серед українців. Аніме (від англ. animation [анімейшн] – анімація) – це японські анімовані фільми, головна відмінність яких від анімації інших країн полягає в тому, що аніме розраховане переважно на підліткову чи дорослу аудиторію [3, с. 4]. Аніме – це добре розвинений вид мистецтва, який користується популярністю у всьому світі. Часто, але не завжди, аніме відрізняється характерною манерою зображення персонажів та фону. Виробляється у формі телевізійних серіалів, анімаційних повнометражних фільмів, розповсюджується на відео носіях або пристосовані для кінопоказу. Аніме відрізняється жанровим різноманіттям, яке в інших країнах більш притаманне кіномистецтву, ніж анімації. Окрім загальних

жанрів (бойовик, детектив тощо), є і специфічні, властиві лише японському аніме. Саме різноманітність та орієнтація на глядачів різного віку є головними перевагами аніме. В інших країнах анімація є переважно абстрактним мистецтвом для дітей, або ж використовується для пародійних та гумористичних творів, в той час як аніме – повноцінне мистецтво, що може передати драму. Більша частина аніме-серіалів – це екранізація японських паперових коміксів – манги, які, як жанр, розвинулися після Другої світової війни, під впливом американської культури. За аніме вважають лише анімаційні фільми створені в Японії, тому інші твори в такій самій стилістиці, але створені в інших країнах, не є аніме. Наприклад, мультсеріал «Аватар – Легенда про Аанга» [3, с. 4].

Сьогодні фанати цього мистецтва з різних куточків України об'єдналися в аніме-клуб «Міцурукі». У Києві, Львові, Тернополі, Хмельницькому, Вінниці, Дніпрі, Одесі, Харкові було створено клуби, які влаштовують зустрічі шанувальників аніме та японської культури, просувають японські та анімефіковані настільні ігри, адаптують аніме, мангу та ранобе (легкий роман із малою кількістю ілюстрацій у порівнянні із мангою), створюють оригінальний контент на тему японської культури [3, с. 20].

Невід'ємним елементом соціокультурного простору сучасної інформаційної епохи стали комп'ютерні ігри (відеоігри), які пронизують усі сфери суспільного життя – від традиційної для них дозвілдової до професійної та навчальної. З одного боку, такі ігри дають можливість перенестися у сферу фантазій, а з іншого – отримати знання і удосконалити необхідні навички. Вони допомагають відволіктися від реальності, заповнюють час і дарують приємні емоції, сприяють комунікації та об'єднують людей, долаючи національні кордони. Вже з упевненістю можна говорити, що комп'ютерні ігри стали трендом глобальної масової культури і дозволяють моделювати соціальну реальність, формувати ідентичність і керувати свідомістю індивідів. Набуває поширення також їх культуро формуюча функція, адже кожна відеогра – це своєрідний соціокультурний простір з власними звичаями, символами, традиціями, політичними та економічними чинниками, який багато в чому відображає існуючу реальність. З соціокультурної точки зору, комп'ютерні ігри є важливим репрезентативним феноменом електронної культури, безпосередньо пов'язаної з інтенсифікацією технічного прогресу і розвитком комп'ютерних та Інтернет-технологій. Вони призводять до життя нові субкультури мережевих гравців, створили нові традиції і ритуали, сформували нові поведінкові та комунікативні стилі. На цьому фоні широкого розповсюдження набули суперечки між прихильниками і супротивниками комп'ютерних ігор, які наголошують відповідно на їх позитивних та негативних наслідках, як на індивідуальному, так і на суспільному рівнях. Наявність таких суперечок зайвий раз свідчить про суспільну значущість та актуальність дослідження комп'ютерних ігор, спрямованого на встановлення їх ролі і

значення в житті сучасного українського соціуму та виявлення особливостей ігрових комп'ютерних практик сучасного українського суспільства [4, с. 253–254].

За результатами опитування, проведеного Соціологічною групою «Рейтинг» у вересні 2019 року, найулюбленішими стилями музики для українців є поп-музика (26%), класична (25%) та народна музика (21%), а також шансон (18%). Далі у рейтингу музичних вподобань рок (14%), танцювальна музика/диско (12%), клубна музика (8%) та джаз (7%). Реп, романси та духовну музику вибрали по 6%, електронну, блюз та хіп-хоп любляють по 4%, бардівську – 3%. Тяжкий рок популярний лише серед 2%, так само як і реггі. Лише 4% не люблять музику взагалі. Попри те, що поп-музика залишається лідером вподобань, у десятирічній динаміці відсоток тих, кому вона подобається, став меншим (з 32% до 26%). Також у два рази менше цього року обирали романси (6% проти 12% у 2009). Поменшало і любителів шансону (з 22% до 18%), а також поціновувачів народної музики (з 25% до 21%). Натомість збільшилась кількість тих, хто любить класичну музику (з 20% до 25%). У цьому рейтингу цей стиль піднявся вище за шансон та фолк. Також за 10 років стало удвічі більше любителів року (ріст з 7% до 14%). Дещо збільшилась кількість фанатів репу (ріст з 3% до 6%). Молодші у порівнянні із старшими більше любляють поп-музику, рок, диско, клубну, електронну музику, а також реп і хіп-хоп. Водночас, представникам старших вікових груп більше подобаються класична та народна музика, шансон, романси і бардівська музика. Музичні вподобання помітно відрізняються за статтю. Так, жінки більше ніж чоловіки любляють класичну і поп-музику (31-32% проти 19%), народну (24% проти 18%) та духовну (7% і 3% відповідно). Також жінкам удвічі більше ніж чоловікам до вподоби танцювальна музика (15% проти 8%). Натомість чоловікам більше подобається рок (21% проти 9%), шансон (20% проти 16%), реп (9% і 3% відповідно) та електронна музика (7% і 3%).

Щодо освітньої диференціації: чим вищий рівень освіти, тим більше респонденти любляють класичну музику, рок, джаз. Також представники з вищою освітою більше ніж інші люблять поп-музику, електронну і бардівську музику. Людей з середньою освітою більше інших цікавить народна музика та шансон.

Аудиторія: населення України від 18 років і старші. Вибіркова репрезентативна за віком, статтю, типом поселення. Вибіркова сукупність: 2000 респондентів. Особисте формалізоване інтерв'ю (face-to-face). Помилка репрезентативності дослідження: не більше 2,2%. Терміни проведення: 12-16 вересня 2019 р. [5].

Отже, із розвитком технологій та Інтернету пасивні види дозвілля набувають, не зважаючи на свій дещо суперечливий вплив на молодь, все більшої популярності. Варто зазначити – це пасивні види дозвілля, бо в основній своїй масі, молодь є споживачами контенту.

Список використаної літератури

1. **Бабенко Ю. А.** Вільний час і дозволля української молоді в умовах нової соціокультурної реальності / Ю. А. Бабенко // Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. – 2013. – № 2. – С. 74–79. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkkm_2013_2_21
2. **Галіч Т. О.** Соціальні мережі Інтернет як агент соціалізації молоді / Т. О. Галіч // Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління. – 2014. – Т. 15, Вип. 281. – С. 250–256. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpdduuu_2014_15_281_34
3. **Кліменко Н. О.** Субкультура аніме у молодіжному середовищі: інформаційна довідка із серії «Панорама світу» / [уклад. Н. О. Кліменко]; КЗ КОР «КОБЮ». – К., 2017. – 36 с.
4. **Шеломовська О. М.** Особливості сучасних ігрових комп'ютерних практик (на прикладі населення м. Кам'янське) / О. М. Шеломовська // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. – 2017. – №36. – С. 253–262.
5. **МУЗИЧНІ ВПОДОБАННЯ УКРАЇНЦІВ** [Електронний ресурс] // Соціологічна група «Рейтинг». – 2019. – Режим доступу до ресурсу: http://ratinggroup.ua/research/ukraine/muzykalnye_predpochteniya_ukraincev.html

Кривонос М. О. Вплив пасивного дозволля на життя сучасної молоді

Стаття присвячена висвітленню змісту впливу пасивного дозволля на життя сучасної молоді. У ході дослідження було розкрито сутність таких форм проведення вільного часу як соціальні мережі, аніме, комікси, відеоігри, музика. Матеріали були підібрані таким чином, щоб відобразити українські суспільні реалії. Метою статті було дослідити вплив пасивного дозволля на життя сучасної молоді.

Ключеві слова: соціальні мережі, аніме, комікси, відеоігри, музика.

Кривонос М. О. Влияние пассивного досуга на жизнь современной молодежи

Статья посвящена освещению содержания воздействия пассивного досуга на жизнь современной молодежи. В ходе исследования было раскрыто сущность таких форм проведения свободного времени как социальные сети, аниме, комиксы, видеоигры, музыка. Материалы были подобраны таким образом, чтобы отразить украинские общественные реалии. Целью статьи было исследовать влияние пассивного досуга на жизнь современной молодежи.

Ключевые слова: социальные сети, аниме, комиксы, видеоигры, музыка.

Kryvonos M. Influence of Passive leisure on the Life of Modern Youth

The article is devoted to the content of the impact of passive leisure on the lives of modern youth. The study revealed the essence of such forms of leisure as social networks, anime, comics, video games, music. The materials were selected in such a way as to reflect Ukrainian social realities. The aim of the article was to investigate the impact of passive leisure on the lives of modern youth.

Key words: social networks, anime, comics, video games, music.

УДК 159.923

Л. В. Оселедько

АЗАРТНІСТЬ ЯК НОРМОТИПОВА ВЛАСТИВІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Соціальні, культурні та економічні зміни, які відбуваються в сучасному світі, суттєво впливають на розуміння та визначальні характеристики таких понять як «норма» та «патологія». Ті риси, властивості, стани особистості, які нещодавно розглядалися виключно в межах концептуальних апаратів клінічної психології, девіантології чи психіатрії, тепер все більше сприймаються як нормотипові. Не стало виключенням і поняття «азартність особистості». Ще нещодавно його вивчали психіатри, психотерапевти, нейрофізіологи, соціологи, в рамках феномену ігрової залежності (Д. Котт, Р. Херман, А. Гаурілюс, Ж. Бержере, Дж. Деревенські, В. Ханіков, С. Ваулін, Д. Стребков), сьогодні можна стверджувати, що азартність як особистісна властивість яскраво проявляється у багатьох інших специфічних видах діяльності, пов'язаних із швидким досягненням успіху. Переважно це стосується різних форм активності людини в онлайн-просторі: монетизація блогів та каналів, створення особистого бренду, просування лайфстайлу, експертності, інфопродуктів тощо.

В психології під особистісними властивостями прийнято розуміти стійкі психічні явища, які чинять вплив на діяльність людини та характеризують її з соціально-психологічного боку. Тобто це те, як проявляється людина в своїй діяльності і у взаєминах з оточуючими [5].

Азартність як властивість найбільше пов'язана з:

- 1) типом вищої нервової діяльності (люди з сильним, збудливим неврівноваженим типом ВНД схильні швидше та сильніше захоплюватись діяльністю, яка віщує успіх);
- 2) особливостями біохімічних процесів в головному мозку (зокрема, з роботою дофамінергічної системи);
- 3) соціокультурними реаліями, в яких зростає особистість (погляди на азартність в західній і східній культурах суттєво розходяться);

4) цінностями, які пропагуються при вихованні особистості в родині (переважають цінності, пов'язані з гедонізмом чи накопичуванням);

5) характером міжособистісних стосунків, які зав'язує та підтримує людина;

6) психологічними особливостями самої особистості (установками, спрямованістю, специфікою мотиваційної системи, рівнем саморегуляції, стійкими патернами переживання афектів тощо).

Психологи досить давно вивчають азартність в структурі психіки людини. Деякі з них (И. Берглер, Ф. Дюпарк, Д. Автономов, І. Трущ, К. Натович, О. Тхостов) прийшли до висновку, що азарт є проявом неврозу особистості, який треба лікувати за допомогою психотерапії. Підґрунтям до таких висновків є спостереження, що з часом діяльність по досягненню успіху витісняє всі інші інтереси і цінності. Азартна людина готова ризикувати і жертвувати грошима, часом, здоров'ям аби наблизитися до бажаного успіху. Також на користь теорії неврозу свідчить те, що азартній особі важко вчасно зупинитися, а значить бажання продовжувати є нав'язливим. В ході психотерапії азартному пацієнту пропонується проаналізувати своє дитинство, характер ранніх об'єктних стосунків, переламні моменти життя або критичні події [4]. Часто немедична психотерапія доповнюється фармацевтичними препаратами: антидепресантами або анксиолітиками.

Представники психоаналітичного напрямку (Д. Джейкобс, Р. Розенталь, Л. Руж, В. Штекель, Х. Шаффер, О. Бобров) для розуміння природи ігрової залежності використовують конструкт «пані Вдача», який є для гравців символом материнства або жіночого начала. Потреба триматись ближче до «пані Вдачі» вказує на інфантильність, несамостійність, незадоволену потребу в прийнятті, схильність перекладати відповідальність на інших («вдача відвернулася»), неможливість втамувати жагу чогось або когось, напружене переживання, що весь час дістається менше, ніж потрібно.

Угорський психоаналітик Шандор Ференці (1999) для пояснення потягу до гри представив «гіпотезу інфантильної всемогутності». Ференці вважав, що зовсім маленька дитина не здогадується про свою беспорядність. Лежачи в ліжку, вона керує поведінкою дорослих, наказуючи годувати, переодягати і розважати маленького «керівника». Згодом, коли дитина вчиться ходити, падає і вдаряється, ілюзія всемогутності починає розсіюватися. Більшість людей втрачає почуття всемогутності до досягнення 3-х років. Але час від часу воно знову оживає, наприклад, під час гри, коли гравець впадає в ілюзію, ніби він може вгадати номери, які повинні випасти. Кожному, хто коли-небудь грав в казино або на біржі, знайоме це відчуття абсолютної впевненості в успіху, яке є відлунням інфантильної всемогутності.

Інші психологи (З. Фрейд, О. Феніхель, Д. Крокфорд, Дж. Грант, О. Кауш) вбачають основну причину того, що навіть після перемоги їх пацієнти не зупиняються на досягнутому, – в бажанні покарати себе за

допущені ними у житті помилки. Іншими словами, любителі азартних ігор хочуть програти всі гроші, щоб дійти до стану відчаю і власної нікчемності. Неможливість регулювати свої імпульси, яка призводить до саморуйнування, згадані спеціалісти також пов'язують з бекграундом особистості. Символічно гра до великого боргу означає прохання полюбити себе так, як могла би любити тільки матір – не дивлячись ні на що, та всупереч всьому.

Однак, далеко не всі фавці в сфері дослідження азартності, пов'язують прагнення до успіху з патологічними станами психіки.

Наприклад, соціальні психологи вивчають феномен азартності не як тригер формування залежності і руйнації с особистості через проблемне дитинство, а на перетині культурології та психології. І стверджують, що потяг до азартної діяльності – це не більше ніж природна потреба знайти спосіб, створити ритуал для цікавого, насиченого, активного проведення часу, в результаті чого є ще й вірогідність досягти матеріально вимірюваного успіху. На користь цього підходу свідчить статистика: патологічне прагнення до азартних ігор в популяції зустрічається лише в 1,4%-5,1% випадків. Що складає дуже низький відсоток [2]

Однак, щоб виявити де та межа, коли азартність ще є нормотиповою властивістю, яка допомагає у діяльності, пов'язаній з досягненням успіху, а коли вона стає патологічною рисою, що призводить до руйнації особистості, варто все ж таки звернутись до літератури з клінічної психології та психотерапії. Наразі все більшого розповсюдження набуває концепція рівневої організації психічної діяльності людини, яка знайшла відображення і у діючому діагностичном і статистичному керівництві по психічним розладам – DSM-V. Згідно якої людська психіка може функціонувати на здоровому, невротичному, приграничному та психотичному (дезінтеграція) рівні [3].

В розуміння азартності як особистісної властивості концепція рівневої організації психіки вносить наступну важливу ясність. Будь-яка активність, яка носить ризиковий характер (вживання алкоголю, близькість з випадковим знайомим на одну ніч, азартні ігри, розрада себе за допомогою солодощів, екстремальний спорт та ін.), насправді за своїм змістом є нейтральною. Допоки не зустрічається з особистісними властивостями того, хто цю активність реалізує.

Так, особи, що розміщуються на невротичному рівні не втрачають почуття реальності, більш-менш повно розуміють, що несуть відповідальність за свої вчинки, переймаються тим, як їх поведінка відобразиться на близьких людях, розуміють, що мають певні обмеження, які регулюють їх життєдіяльність. Тому вони здатні ефективно обходитись з тим збудженням, яке виникає в процесі діяльності, пов'язаної з досягненням успіху. І навіть, якщо й демонструють хворобливу азартність, при своєчасній належній допомозі можуть з неї вийти без суттєвих втрат.

Особи, що розміщуються на психотичному рівні це люди, які мають психічні розлади або хвороби. Дослідження доводять, що формування ігрової залежності у осіб з поведінковими розладами (ОКР) та розладами мислення (шизотиповий розлад та шизофренія) становить більше 6 років, а у осіб з афективними розладами (тривожними, депресією, афективно-біполярним) – 1,5+/- року. Що свідчить про більшу тропність розладів настрою до патологічної азартної діяльності [1].

Між невротичним та психотичним рівнем розташований приграничний рівень. Це саме та група осіб, в яких залежність від азартних ігор (як і від речовин, стосунків, шопінгу та ін.) формується швидше і легше, ніж у всіх інших. Приграничні особи не визнають відтінків у діяльності та стосунках. «Все або нічого» – девіз, який найкраще характеризує приграничних осіб. В діяльності вони схильні надмірно захоплюватись тим, що їм подобається, настільки, що рідко можуть самі зупинитись, навіть якщо діяльність стає абсолютно безперспективною або загрозливою. Найбільших втрат через свою азартність зазнають представники приграничного рівня з яскраво вираженим нарцисичним радикалом. Для них характерне грандіозне почуття власної важливості, незважаючи на те, що ці особи постійно завищують значущість власних талантів і досягнень. Також вони схильні заглиблюватись в фантазії про власний безмежний успіх, силу, велич, красу чи ідеальне кохання, при цьому вважають, що їх особистість абсолютно унікальна і неповторна, і безперервно прагнуть до підвищеної уваги з боку оточуючих.

Таким чином, стане азартність тим каталізатором, який запустить процес руйнації особистості залежить від специфіки психічної організації самої особистості. Тому ми вважаємо, що азартність – властивість нейтральна, вона може бути як на користь при досягненні високих результатів, так і призвести людину до трагічної життєвої ситуації.

Серед фахівців соціально-гуманітарного напрямку немає єдиного погляду на проблему азартності. Переважна більшість психологів вважає, що азартна людина автоматично попадає до групи ризику з розвитку патологічних форм поведінки, а значить є потенційною жертвою. Однак, інші теоретики та практики вважають, що за наявності механізмів саморегуляції, азартність буде лише на користь, оскільки захопленість, ентузіазм розпалюють та підтримують сильний інтерес до обраної діяльності і дозволяють цілком зосередитися на ній, отримуючи задоволення від процесу і досягаючи кращих результатів.

Тим не менш оскільки достеменно відомо, що азартність може дійсно зіграти згубну роль в житті людини потрібно розуміти, кому варто посилювати наявні та формувати додаткові механізми оволодіння своїми імпульсами, спрямованими на «зривання кушу». Мова йде про осіб, які функціонують на приграничному психічному рівні, тобто людям з достатньо вираженим нарцисичним, істеричним, антисоціальним радикалом та тим, які мають біопсихосоціальну схильність до приграничного розладу особистості.

Список використаної літератури

1. Ваулин С. Патологический гемблинг у психически больных / С. Ваулин, Е. Мармылева // Вестник новых медицинских технологий, 2010, Т. XVII, №1. – С. 75–87. 2. Ворошилин Е. Игровая зависимость: социальные, психологические и биологические основы / Е. Ворошилин // Суицидология – Т.2, Вип. 3(4). – С. 26–36. 3. Кернберг О. Тяжелые личностные расстройства: Стратегии психотерапии / О. Кернберг. – М. : Класс, 2000. – 464 с. 4. Кохут Х. Анализ самости. Системный подход к лечению нарциссических нарушений личности / Х. Кохут. – М. : Когито-Центр. 2003. – 368 с. 5. Маклаков А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2019. – 583 с.

Оселедько Л. В. Азартність як нормотипова властивість особистості

У статті наведено теоретичний аналіз двох протилежних підходів до визначення поняття «азартність особистості» – нозоцентричного, згідно якого азартність розглядається як патологічна властивість, яка є тригером девіантної поведінки; та нормоцентричного, в основі якого розуміння азартності, як спонукальної сили до реалізації діяльності, що пов'язана з ризиком та припускає досягнення успіху. Запропоновано визначати чи є необхідність в посиленні саморегуляції проявів азартності, спираючись на діагностичні критерії, які лежать в основі концепції рівневої організації психіки.

Ключові слова: властивість особистості, азартність, ризик, нормоцентризм.

Оселедько Л. В. Азартность как нормотипичное свойство личности

В статье приведен теоретический анализ двух противоположных подходов к определению понятия «азартность личности» – нозоцентрического, согласно которому азартность рассматривается как патологическое свойство, которое выступает триггером девиантного поведения; и нормоцентрического, в основе которого понимание азартности как побудительной силы к реализации деятельности, которая связана с риском и предполагает достижение успеха. Предложено определять есть ли необходимость в усилении саморегуляции проявлений азартности, опираясь на диагностические критерии, которые лежат в основе концепции уровневой организации психики.

Ключевые слова: свойство личности, азартность, риск, нормоцентризм.

Oseledko L. Gambling as a Normo-typical Personality Trait

The article provides a theoretical analysis of two opposite approaches to the definition of the concept of “gambling personality” - nosocentric, according to which gambling is considered as a pathological property that

triggers deviant behavior; and normocentric, based on the understanding of gambling as an incentive for the implementation of activities that are associated with risk and presuppose the achievement of success. It is proposed to determine whether there is a need to enhance self-regulation of manifestations of gambling, based on diagnostic criteria that underlie the concept of the level organization of the psyche.

Key words: personality trait, gambling, risk, normocentrism.

УДК 37.013.42:316.6

А. В. Полтавська

**ПРО РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ
СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЩОДО ФОРМУВАННЯ
СПРИЯТЛИВОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ
В ДИТЯЧІЙ ШКОЛІ МИСТЕЦТВ**

Соціально-психологічний клімат в дитячій школі мистецтв створюється і виявляється в процесі спілкування, на тлі якого реалізуються групові потреби, виникають і вирішуються міжособові й групові конфлікти. У цьому процесі набувають виразного характеру приховані ситуації взаємодії між людьми: змагання або таємне суперництво, товариська єдність або кругова порука, грубий тиск або свідомо дисципліна.

Отже, соціальним педагогом має бути виокремлена окрема система позитивного формування соціально-психологічного клімату, а саме:

- вивчення соціально-психологічного клімату в колективі, (діагностування);
- гнучке регулювання взаємин у колективі, усунення суперечностей між особистими стосунками в системі міжособистісних взаємин;
- організація спільного проведення дозвілля;
- удосконалення стилю керівництва з урахуванням особливостей членів колективу;
- керуватися справедливим універсальним вимогам до вихованців;
- виявлення учнів, які впливають на негативний мікроклімат та окремо працювати психологу з ними над розвитком моральної спрямованості особистості;
- розробити пам'ятки учням щодо ефективного спілкування з однолітками;
- організувати цикл тренінгових занять з розвитку комунікативних здібностей, психологічної культури вихованців.

Метою нашого дослідження є висвітлення результатів експериментальної роботи соціального педагога щодо формування сприятливого соціально-психологічного клімату в дитячій школі мистецтв.

Соціальним педагогом на базі Новоайдарської дитячої школи мистецтв було проведено діагностику соціально-психологічного клімату в дитячій школі мистецтв. В діагностиці брало участь 87 вихованців дитячої школи мистецтв.

За допомогою «Експрес-методики» щодо вивчення соціально-психологічного клімату в колективі ми дізналися про стан соціально-психологічного клімату в колективі серед вихованців Новоайдарської дитячої школи мистецтв.

Відповідно до інструкції дітям необхідно було:

- а) уважно прочитати варіанти відповіді;
- б) вибрати одну з них, яка більше за все відповідає думці вихованця;
- в) поставити знак «+» в пустій клітинці навпроти вибраної відповіді.

Отримані дані ми відобразимо за допомогою таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

1. Відмітьте, будь ласка, з яким із приведених нижче тверджень Ви найбільше всього згодні?

| | |
|---|----|
| Більшість членів нашого колективу – приємні, симпатичні люди. | 17 |
| В нашому колективі є різні люди. | 24 |
| Більшість членів нашого колективу – люди малоприємні. | 49 |

2. Чи вважаєте Ви, що було б краще, якщо б члени Вашого колективу жили близько один від одного?

| | |
|----------------------------------|----|
| Ні, звичайно. | 29 |
| Скоріше ні, чим так. | 30 |
| Не знаю, не задумувався над цим. | 18 |
| Скоріше так, чим ні. | 7 |
| Так, звичайно. | 2 |

3. Як Вам здається, могли б Ви дати достатньо повну характеристику:

| | Так | Мабуть, так | Не знаю, не думав про це | Мабуть, ні | Ні |
|--|-----|-------------|--------------------------|------------|----|
| Ділових якостей більшості членів колективу | 5 | 9 | 8 | 4 | 7 |
| Особистих якостей більшості членів колективу | 9 | 6 | 10 | 5 | 1 |

4. Зверніть увагу на приведену нижче шкалу. Цифра 1 характеризує колектив, який Вам дуже подобається, а цифра 9 – колектив, який Вам не подобається взагалі. В яку клітинку Ви розмістите Ваш колектив?

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|----|----|----|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| | | | | 16 | 30 | 41 | | |

5. Якщо б у Вас виникла можливість провести канікули разом з членами Вашого колективу, то як би Ви до цього віднеслись?

| | |
|---------------------------------|----|
| Це мене б загалом влаштувало | 19 |
| Не знаю, не задумувався над цим | 29 |
| Це мене б взагалі не влаштувало | 45 |

6. Яка атмосфера переважає у Вашому колективі?

На приведеній нижче шкалі цифра 1 відповідає нездоровій, недружній атмосфері, а 9, навпаки, атмосфері взаємодопомоги, доброзичливості. В яку з клітинок Ви помістили б свій колектив?

| | | | | | | | | |
|---|---|----|----|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| | | 11 | 46 | 4 | 6 | | | |

7. Якщо б Ви довго не спілкувались з членами Вашого колективу, чи прагнули б Ви зустрічатись з ними?

| | |
|----------------------|----|
| Так, звичайно. | 4 |
| Скоріше так, чим ні. | 4 |
| Важко відповісти. | 22 |
| Скоріше ні, чим так. | 50 |
| Ні, звичайно. | 7 |

Обробивши дані ми можемо стверджувати, що в колективі вихованців дитячої школи мистецтв панує недовіра, діти малознайомі між собою.

З метою дослідження рівня соціально-психологічного клімату в дитячій школі мистецтв ми використовуємо методику оцінки соціально-психологічного клімату в колективі.

Обробивши дані, ми приходимо до висновку, що в Новоайдарській дитячій школі мистецтв високий ступінь несприятливості соціально-психологічного клімату.

Наступним етапом діагностики було проведення тесту «Визначення соціально-психологічного клімату в колективі», результати проведеної роботи ми демонструємо нижче

| Запитання | Варіанти відповідей |
|---|--|
| З яким настроєм ви зазвичай ідете на заняття до дитячої школи мистецтв? | а) завжди з гарним настроєм – 6 осіб; б) з гарним частіше, ніж з поганим – 8 осіб; в) з байдужістю – 52 особи; г) з поганим частіше, ніж з гарним – 21 особа; д) завжди з поганим настроєм – відсутні. |

- Чи подобаються вам учні, які займаються разом з вами?
- а) так, подобаються – 14 осіб;
 б) багато хто подобається, деякі – ні – 17 осіб;
 в) байдуже – 20 осіб;
 г) деякі подобаються, але багато хто – ні – 24 особи;
 д) ніхто не подобається – 12 осіб.
- Чи буває у вас бажання перейти до іншої дитячої школи мистецтв?
- а) ніколи не буває – 9 осіб;
 б) рідко буває – 18 осіб;
 в) мені все одно де навчатися – 22 особи;
 г) часто буває – 25 осіб;
 д) думаю про це постійно – 13 осіб.
- Чи влаштовує вас навчання в дитячій школі мистецтв?
- а) навчанням цілком задоволений – 10 осіб;
 б) швидше задоволений, ніж незадоволений – 16 осіб;
 в) навчання мені байдуже – 15 осіб;
 г) швидше незадоволений, ніж задоволений – 29 осіб;
 д) зовсім незадоволений роботою – 17 осіб.
- Як, на вашу думку, до вас ставляться викладачі?
- а) дуже добре – 6 осіб;
 б) добре – 12 осіб;
 в) байдуже – 18 осіб;
 г) швидше незадоволений – 23 особи;
 д) дуже погано – 28 осіб.
- У якій формі до вас частіше звертається адміністрація?
- а) переконують, радять, чемно просять – 14 осіб;
 б) частіше у ввічливій формі, іноді грубо – 18 осіб;
 в) мені це байдуже – 19 осіб;
 г) частіше в грубій формі, іноді чемно – 16 осіб;
 д) у грубій формі, що принижує гідність – 20 осіб.

Обробивши отримані дані, ми розуміємо, що в колективі вихованців та викладачів Новоайдарської дитячої школи мистецтв панує нестабільний, пригнічуючий соціально-психологічний клімат, який несприятливо впливає на розвиток творчих особливостей підростаючого покоління.

За допомогою проведеної діагностики серед вихованців дитячої школи мистецтв, ми з'ясували, що в Новоайдарській дитячій школі мистецтв панує несприятливий соціально-психологічний клімат, що характеризується наступним:

- члени колективу байдуже ставляться один до одного і до колективу в цілому;
- не вболівають за стан справ;
- відвідують необхідні заняття і не виявляють інтересу до того, що їх безпосередньо не стосується.

Дитяча школа мистецтв для школяра – це не тільки місце, де є можливість спілкуватися, але й модель поведінки, авторитет. Група задає норми для своїх членів – від стилю в одязі до поведінки та особистісних цінностей. Відносини в групі впливають на всі сторони життя, включаючи навчальну діяльність. Так, груповою нормою може стати низька успішність, відсутність ініціативи на занятті [2, с. 12].

Отже, розвиток згуртованості, поліпшення соціально-психологічного клімату, формування позитивних групових норм важливі не тільки для розвитку групи, а й для успішної позашкільної діяльності.

Таким чином, з метою визначення особливостей формування сприятливого психологічного клімату в дитячій школі мистецтв та його вплив на розвиток гармонійної особистості ми розробили й упровадили проєкт щодо покращення соціально-психологічного клімату в Новоайдарській дитячій школі мистецтв.

Термін реалізації: 2019-2020 н.р.

Відповідальні особи: соціальний педагог, заступник директора з виховної роботи, практичний психолог.

Завдання проєкту:

1. Діагностика соціально-психологічного клімату в Дитячій школі мистецтв;
2. Розробка проєкту щодо покращення соціально-психологічного клімату в Новоайдарській дитячій школі мистецтв;
3. Впровадження проєкту щодо покращення соціально-психологічного клімату в Новоайдарській дитячій школі мистецтв;
4. Перевірка ефективності впровадженого проєкту;
5. Підведення підсумків.

Програма нашого проєкту реалізовуватиметься у тренінговій формі.

Отож, з метою корекції самооцінки та взаємовідносин між вихованцями дитячої школи мистецтв, зниження рівня агресії у поведінці ми проводимо «Комунікативний тренінг для вихованців дитячої школи мистецтв».

Визначаємо головні цілі тренінгу: формування позитивної Я-концепції, розвиток здібностей здійснювати значні зміни у власному житті, корекція самооцінки, комунікативних навичок та позиції в міжособистісному спілкуванні.

Перш за все було проведено знайомство та визначено правила групової роботи.

Під час знайомства важливо називати власні імена. Кожен учасник повинен намалювати себе у вигляді будь-якого образу і підписати малюнок. Уміння малювати не оцінюється. Потім по колу учасники представилися та роз'яснили, що зображено на малюнку.

Далі проведено вправу «Очікування учасників». Учасникам тренер роздав невеликі аркуші паперу. Дітям необхідно написати, що саме вони очікують від занять у тренінгу спілкування. Після цього аркуші було прикріплено на дошці.

Наступна вправа мала назву «Метафора». Кожному учаснику на аркуші паперу пропонується написати ім'я. Не обов'язково, щоб ім'я було справжнім. Під ім'ям пишеться метафора (образ особистості). Це може бути морська істота, самотній подорожній в пустелі, меч на фоні голубого неба... Після індивідуальної роботи учасники по черзі називали своє ім'я і представляли власний образ.

Після презентації за допомогою скотчу малюнки закріплюють на дошці, створюючи «галерею» метафоричних портретів.

Третя вправа має назву «Бінго». Кожному учаснику дається аркуш паперу. Його необхідно скласти вертикально навпіл, а потім лише руками, без ножниць «вирізати» фігурку «Бінго» – силует людини. Після цього кожен учасник повинен написати на «Бінго» свою мрію, захоплення, улюблену музику, страву та бажане місце відпочинку.

На наступному етапі учасники встають із своїх місць і, підходячи один до одного, мають знайти і записати на своїх «Бінго» імена тих, з ким у них однакові одна або кілька позицій.

Після цього учасники повертаються у коло. Тренер ставить питання:

- Чи є такі учасники, в яких однаковими є всі позиції?
- У кого збіглася одна позиція?
- У кого збіглися декілька позицій?
- Чи є учасники, в яких усі позиції різні?
- Про що ми можемо сказати, аналізуючи цю вправу?
- Що допомагає людям пізнавати одне одного?

Потім соціальний педагог промовив розповідь для активізації уваги учасників. Історія про рай і пекло: «Якось один іудейський мудрець звернувся до Господа з проханням показати йому рай та пекло.

Господь погодився і відвів мудреця до великої кімнати, посеред якої стояв величезний казан з їжею, а навколо нього ходили і плакали голодні та нещасні люди. Вони страждали, бо не могли поїсти, хоча в руках у них були ложки. Але ручки цих ложок були дуже довгі – довші за руки.

«Так, це справді пекло», – сказав мудрець. Тоді Господь відвів мудреця до іншої кімнати, що була точнісінько така, як перша. Посеред цієї кімнати стояв такий самий казан з їжею, а люди, що були в кімнаті, тримали точнісінько такі самі ложки. Але люди ці були ситі, щасливі й веселі.

«Так це ж рай!» – вигукнув мудрець.

Після розповіді були запропоновані запитання для обговорення:

1. Що відрізняло людей в одній кімнаті від тих, що були в іншій?
2. Що зробили щасливі люди і були в змозі зробити нещасні?
3. Що допомогло людям у раю бути щасливими?

Потім було проведено мозковий штурм на тему «Спілкування – це...».

Вихованці відповіли, що спілкування – це основа співіснування і конструктивно вирішити будь-яку проблему можна лише ефективно спілкуючись.

Наступна вправа має назву «Якості та вміння, важливі для ефективного спілкування». Кожному учасникові пропонується протягом 5 хвилин самостійно скласти і записати список якостей та вмінь людини, які, на його думку, необхідні для ефективного спілкування. Після цього проводиться дискусія, метою якої є узагальнений список якостей (записується на плакаті). Кожний член групи може висловити свою думку, наводячи аргументи та приклади.

Після того, як роботу над плакатом «Якості та вміння, важливі для ефективного спілкування» завершено, тренер з підлітками обговорюють, наскільки список, складений кожним учасником індивідуально, відрізняється від загального.

Доцільно, на нашу думку, буде проведення вправи на ауторелаксацію. Учасники сідають зручно, заплющують очі й протягом 1-2 хвилин уявляють легку, прекрасну веселку, гру кольорів і себе в спокійному, приємному, розслабленому стані. Керівник настроює підлітків на відчуття спокою, розслабленості. По закінченні вправи обговорюється, що відчули учасники групи під час її виконання, хто «бачив» щось незвичайне. Закінчується заняття тим, що всі встають, потягаються та рухами рук над головою зображують веселку.

Наступна вправа має назву «Посмішка по колу». Всі учасники взяли за руки і почали «передавати» посмішку по колу: кожен повертається до свого сусіда праворуч чи ліворуч і посміхається та бажає хорошого та приємного один одному.

Потім було проведено гру-розминку «Австралійський дощ». Учасники активно стали у коло і по колу ланцюжком передавали рухи тренера.

- В Австралії піднявся вітер (Ведучий тре долоні).
- Починає крапати дощ (Клацання пальцями).
- Дощ посилюється (Почергово плескання долонями по грудях).
- Починається справжня злива (Плескання по стегнах).
- А ось град, справжня буря (Тупіт ногами).
- Але що це? Буря стихає (Плескання по стегнах).
- Дощ стихає (Плескання долонями по грудях).
- Рідкі краплі падають на землю (Клацання пальцями).
- Тихий шелест вітру (Потирання долонь).
- Сонце! (Руки догори).

Наостанок було підведено підсумки, і підлітки доходять виснову, що необхідно намагатися висловлювати свої почуття та бути відвертими, а не «закритими» у спілкуванні.

З метою створення умов для сприятливого соціально-психологічного клімату, формування високого рівня стресостійкості,

збереження психічного здоров'я на базі Новоайдарської дитячої школи мистецтв було організовано та проведено тренінг «Формування сприятливого соціально-психологічного клімату».

Перша вправа має назву «Три мої імені». Тренером було роздано кожному учаснику по три карточки, на них потрібно було написати три варіанти свого ім'я. Потім кожен член групи представлявся, використовуючи ці імена і описуючи ту сторону свого характеру, яка відповідає данному імені.

Далі було запропоновано провести гру «Квітник очікувань». Учасники поділилися своїми очікуваннями від зустрічі у вигляді зерняток. Потім діти зачитують та кріплять свої зернятка до ватману з намальованою землею. Тепер як зернятка очікувань посіяні, учасники сподіваються, що в кінці заняття вони проростуть в красивий квітник.

Наступна вправа має назву «Мій герб». Вихованцям дитячої школи мистецтв необхідно вигадати та зобразити на папері свій власний герб, в ньому може бути все, що виражає особистість. Потім кожен розповів про власний герб.

Далі було проведено вправу «Прорвись у коло». Всі учасники стали в коло, взяли за руки і по черзі намагалися потрапити у центр кола.

На зміну прийшла вправа «Руханка». Дітям було запропоновано встати і почати вільно рухатися, а коли тренер говорить «Стоп», учасники зупиняються і об'єднуються в групи, торкаючись частиною тіла, яку називає тренер.

Наступне заняття має назву «Я відчуваю...». Тренер пропонує по колу поділитися своїми відчуттями, які з'явилися упродовж заняття.

Таким чином, діти по черзі поділилися відчуттями, настроєм та побажали вдачі один одному.

Далі соціальний педагог провів тренінг «Ось які ми».

Перш за все, тренером було встановлені правила участі в тренінгу.

З метою виявлення уявлень слухачів про себе було проведено вправу «Візьми серветок».

Тренер передавав по колу пачку паперових серветок зі словами: «На випадок, якщо будуть потрібні, візьміть, будь ласка, собі трохи серветок».

Після того, як всі учасники взяли серветки, тренер просив кожного представитися і повідомити про себе стільки фактів, скільки серветок він взяв.

Для того, щоб створити умови для пізнання один одного, підвищити зацікавленість учасників, ми провели праву «Поміняйтеся місцями».

Учасники сиділи на стільцях у колі. Ведучий виходив на середину кола і казав фразу: «Поміняйтеся місцями ті, хто... (вміє смажити яєчню)», тобто називається ознака чи вміння. Той, хто володіє даними вмінням або ознаками, повинні помінятися місцями. Завдання ведучого –

встигнути сісти на звільнене місце. Той, хто не встиг сісти, стає новим ведучим.

Вправу «Плутанина» було проведено з метою виявлення ступеня групової згуртованості, настрою учасників на взаємодію.

Учасники стають в коло і простягають праву руку у напрямку до центру кола. За сигналом ведучого кожен учасник зобов'язаний знайти собі «друга по рукостисканню». Потім всі учасники витягають ліву руку і так само знаходять собі «друга по рукостисканню» (важливо, щоб друзі по рукостисканню були різні). І тепер завдання учасників полягає в тому, щоб розплутатися, тобто знову вишикуватися в коло, не роз'єднуючи рук. Завдання можна ускладнити тим, що заборонити всіляке спілкування між учасниками.

Для усвідомлення дітьми зв'язків між вчинками і самоповагою, виділення самого поняття самоповаги і виявлення його зв'язку з взаємоповагою було проведено вправу «Хороші і погані вчинки».

Учасників було поділено на дві команди випадковим чином. Кожній команді видавався аркуш ватману, фломастери або маркери і папір А4. Завдання однієї команди – написати якомога більше вчинків, які дозволяють людині поважати себе більше. Відповідно завдання іншої – написати якомога більше вчинків, через які повага людини до себе втрачається. За бажанням, кожна команда може підкріпити слова малюнками відповідних вчинків.

Кожна команда представляла свою тему. Далі проходило загальне обговорення, в кінці ведучий підсумовував все сказане.

На завершення ми ровели вправу «Всім дякую»: учасники встали в коло, і ведучий пропонував кожному подумки покласти на ліву руку все те, з чим він прийшов сьогодні, свій багаж настрою, думок, знань, досвіду, а на праву руку – те, що отримав на цьому занятті нового.

Розробивши та впровадивши проєкт щодо формування сприятливого соціально-психологічного клімату в дитячій школі мистецтв, для підтвердження ефективності розробленого проєкту ми порівнюємо та аналізуємо напрацьовані результати.

Ми повторно проводимо заходи діагностичного етапу. Обробивши дані «Експрес-методики» щодо вивчення соціально-психологічного клімату в колективі, ми спостерігаємо позитивні зміни, встановилися довірливі взаємостосунки серед вихованців дитячої школи мистецтв.

З метою дослідження рівня соціально-психологічного клімату в дитячій школі мистецтв ми повторно використали методику оцінки соціально-психологічного клімату в колективі. Обробивши дані, ми розуміємо, що в Новоайдарській дитячій школі мистецтв сформовано сприятливий соціально-психологічний клімату.

Провівши тест на «Визначення соціально-психологічного клімату в колективі», ми розуміємо, що в колективі вихованців Новоайдарської дитячої школи мистецтв панує стабільний, позитивний соціально-

психологічний клімат, який сприятливо впливає на розвиток творчих особливостей підростаючого покоління.

Таким чином, виявивши проблему несприятливого соціально-психологічного клімату в дитячій школі мистецтв, ми розробили проект, який спрямовано на формування сприятливого соціально-психологічного клімату в дитячій школі мистецтв. Порівнявши результати діагностичного етапу до і після впровадження проекту, ми приходимо до висновку, що розроблений проект є дійсно ефективним.

Список використаної літератури

1. Анিকেєва Н. П. Психологический климат в коллективе / Н. П. Анিকেєва. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с. **2. Воднік В.** Структура соціально-психологічного клімату колективу, шляхи його регуляції та формування / В. Воднік // Бюлетень. – 2013. – №. 5. – С. 36–70. **3. Корпач Н. І.** Особливості соціалізації в дитячих організаціях. Проблеми педагогічних технологій / Н. І. Корпач. – Луцьк: Вежа, 2004. № 2(27). – С. 17–21. **4. Ларин В. І.** Соціалізація младших школьників средствами искусства / В. І. Ларин. – Минск: Наука, 2002. – 104 с. **5. Мудрик А. В.** Соціалізація человека / учеб. посіб. / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 2006. – 304 с.

Полтавська А. В. Про результати експериментальної роботи соціального педагога щодо формування сприятливого соціально-психологічного клімату в дитячій школі мистецтв

У даній статті висвітлено результати експериментальної роботи соціального педагога щодо формування сприятливого соціально-психологічного клімату в дитячій школі мистецтв, розроблено та впроваджено проект, який спрямовано на формування сприятливого соціально-психологічного клімату в дитячій школі мистецтв.

Ключові слова: сприятливий соціально-психологічний клімат, дитяча школа мистецтв, проект, експеримент, тренінг.

Полтавская А. В. О результатах экспериментальной работы социального педагога по формированию благоприятного социально-психологического климата в детской школе искусств

В данной статье отражены результаты экспериментальной работы социального педагога по формированию благоприятного социально-психологического климата в детской школе искусств, разработан и внедрён проект, который направлен на формирование благоприятного социально-психологического климата в детской школе искусств.

Ключевые слова: благоприятный социально-психологический климат, детская школа искусств, проект, эксперимент, тренинг.

Poltavska A. On the Results of Experimental Work of a Social Pedagogue on the Formation of a Favorable Socio-Psychological Climate in a Children's School of Arts

This article highlights the results of experimental work of a social pedagogue on the formation of a favorable socio-psychological climate in a children's art school, developed and implemented a project aimed at forming a favorable socio-psychological climate in a children's art school.

Key words: favorable socio-psychological climate, children's school of arts, project, experiment, training.

УДК 376.015.31:316.42-056.26(477)

Д. В. Сандиркіна

ОСОБЛИВОСТІ ЗДІЙСНЕННЯ ОСВІТИ І СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я В УКРАЇНІ

Соціальні зміни у світовому товаристві і в Україні є фактором здійснення реформ у різних галузях нашого життя, не винятком є і освіта. Нові реалії, в яких навчаються і виховуються діти, потребують визначення нових пріоритетів в освітньому просторі, що особливо стосується навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Така ситуація стала засадою до розробки інноваційних технологій здобуття освіти, одна з яких – інклюзія.

Поняття «інклюзії» та «інклюзивної освіти» з'явилися у педагогічній практиці відносно нещодавно. Зміни у підтримці та реабілітації дітей з особливими можливостями здоров'я, які тривали протягом двохсот років, пов'язані, насамперед, зі змінами ставлення суспільства до осіб із різними вадами здоров'я, тому їх можна вважати спільними для багатьох країн світу.

Процес розвитку інклюзивної освіти у різних країнах світу відбувається по-різному і це обумовлюється соціально-культурними, політичними і економічними умовами. Україна не є винятком – ідея навчання і виховання дітей з ОМЗ в нашій країні протягом багатьох століть зумовлювалась складною історією протистояння українського народу поневоленню, гніту, репресіям, загарбницьким наступам сусідніх держав, подоланням внутрішньої роздробленості як територіальної, так і соціальної, перебуванням її територій у складі різних держав (Польщі, Литви, Австро-Угорщини, Молдовії, Росії, СРСР) тощо [3, с. 14].

Для українського суспільства часів Київської Русі характерне більш толерантне ставлення до людей з вадами розвитку порівняно із європейськими країнами. Після прийняття християнства при церквах і храмах існували заклади, в яких доглядали і вчили грамоті та ремеслам

осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Як свідчать історичні та архівні джерела, у Київській Русі навколо дітей з порушеннями розвитку була створена атмосфера громадської опіки та співчуття [3, с. 14].

З XIX століття в Україні з боку педагогів, лікарів і громадських діячів значна увага приділялася проблемі освіти осіб з порушеннями розвитку, що дало поштовх до відкриття приватних закладів для глухих, сліпих і дітей з порушеннями розумового розвитку. Ці школи практикували новітні методи навчання, дотримувались принципів навчання і виховання дітей з ОМЗ, готували їх до самостійного соціального життя.

XX століття для України було насичене подіями у педагогічній науці: було закладено науково-педагогічну основу національної системи освіти, що спиралася на демократичні засади; розширилася мережа закладів для дітей з різними порушеннями розвитку; поширювалася педологія; розгорталася науково-методичні дослідження загальних закономірностей і особливостей розвитку дітей; було створено самобутню діагностико-обстежувальну систему; розвивалася ідея диференційованого навчання.

Період з 1991 до 2020 років для української освіти дітей з ОМЗ знаменується трансформацією від інституалізації до інклюзії. Першим етапом до прийняття ідеї інклюзивного навчання, який продовжувався з 1991 до 2000 року, була ратифікація міжнародних документів щодо дотримання прав людини, а також визнання на законодавчому рівні прав на здобуття освіти всіма громадянами. З 2001 до 2010 року в Україні почалися спроби перевести заклади спеціальної освіти в режим випереджувального інноваційного поступу та стихійної інтеграції дітей з ОМЗ до закладів загальної середньої освіти. Третій етап, що розпочався у 2011 році і триває донині, передбачає оптимізацію спеціальних навчальних закладів і впровадження інклюзивної освіти по всій території країни.

Мета нашої статті – охарактеризувати сучасний стан спеціальної та інклюзивної освіти в Україні, а також напрямки, форми та методи соціально-психологічного супроводу дітей з ОМЗ.

У сучасності інклюзія є провідною тенденцією в розвитку системи освіти у всьому світовому суспільстві, яка потребує системності, безперервності та комплексного підходу до її реалізації. Не дивлячись на досвід у галузі інклюзивної освіти європейських країн, для України така система навчання і виховання все ще залишається педагогічною інновацією, яка стикається з багатьма труднощами. Серед проблем, які значно впливають на динамічність розвитку системи інклюзивної освіти, є професійна невідповідність педагогічних працівників масової школи, непристосованість споруд закладів загальної середньої освіти до потреб дітей з ОМЗ, недосконалість нормативно-правової бази, нестача фінансування інклюзивних закладів освіти, академічна перевантаженість навчальних програм, що ускладнює процес їх адаптування до потреб

дітей з вадами розвитку, а також упередженість здорових дітей та їхніх батьків до дітей з ОМЗ.

Хоча в Україні проводиться активна робота з організації інклюзивного навчання, яка визначена у створенні багатьох основних загальнодержавних документів, розробці необхідних матеріалів для урядових інституцій і програмно-методичних комплектів з інклюзивної освіти, виданні посібників для педагогів і батьків дітей з ОМЗ, на практиці дану концепцію освіти не можна вважати розвинутою. Ситуацію з впровадження інклюзивної освіти до українських шкіл яскраво описують статистичні дані і порівняльний аналіз із європейськими країнами. Серед 17337 українських шкіл тільки 1127 залучені до інклюзивного навчання. Більше 56 тисяч школярів з особливими потребами не мають можливості навчання в загальноосвітніх установах. Таким чином, показник інклюзії в Україні становить лише 7%. Для порівняння: в Литві ця цифра сягає 90%, Польщі – 42%, Словаччині – 42%, Угорщині – 57%, Італії – 99%, Норвегії – 90%, Франції – 25% [1, с. 54].

Наразі в Україні найбільш розвинена система спеціальної освіти, яка на сьогоднішній момент є достатньо диференційованою і представлена системою навчально-виховних корекційних закладів, реабілітаційних і медико-педагогічних центрів, спеціальних корекційних класів при закладах загальної середньої освіти. Однак в останні роки помітною є тенденція до зменшення кількості спеціальних навчальних закладів, що сприяє поширенню ідеї впровадження інклюзії.

Система спеціальної освіти в Україні має вертикально-горизонтальну структуру. Вертикальна структура передбачає урахування вікових особливостей дітей і рівні загальноосвітніх програм. Горизонтальна структура базується на рівні психофізичного розвитку дитини, особливостях її пізнавальної діяльності і характері порушення. Дана структура представлена в нашій країні вісьмома типами спеціальних навчальних закладів: для дітей з порушеннями слуху, слабочуючих, з порушеннями зору, слабозорих, з тяжкими порушеннями мовлення, з порушеннями опорно-рухового апарату, для розумово відсталих, із затримкою психічного розвитку [2, с. 141].

Спеціальні заклади освіти дозволяють здобувати дитині з ОМЗ знання з основ наук, розвивати особистісні якості, а також їх робота спрямована на корекцію порушень розвитку і подальшу соціалізацію вихованців. Все це стало можливим завдяки достатній матеріально-технічній базі закладів, забезпеченню відповідних умов для надання корекційної допомоги, ефективній організації професійно-трудової підготовки, навчання та відпочинку. Проте не всі діти мають однаковий рівень потреб, тому піднімається питання про інтеграційне навчання, яке передбачає отримання освітніх послуг дітьми з ОМЗ у звичайних школах. Даний вид навчання відповідає пріоритетам державної політики, що окреслені в «Національній доктрині розвитку освіти в Україні у

XXI столітті», які визначені у: «особистісній орієнтації освіти; створенні рівних можливостей для дітей та молоді у здобутті якісної освіти; забезпеченні варіативності здобуття базової або повної загальної середньої освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей» [6, с. 80].

Освітня інтеграція розглядається як складний, цілеспрямований процес навчання дітей з особливостями розвитку в системі диференційованих класів загальноосвітньої школи, як процес формування у них інтелектуальних якостей і способів діяльності, включення у різноманітні зв'язки і стосунки зі здоровими ровесниками та дотримання права на вибір доступної форми навчання з урахуванням їхніх потреб, інтересів та можливостей.

Інтеграційна форма навчання має свою специфіку, яка полягає у її поділі на чотири варіанти: комбіновану, часткову, тимчасову і повну. Комбінована інтеграція передбачає навчання дітей з ОМЗ у загальноосвітній школі при умовах їхньої адаптації до соціально-педагогічних умов школи. Часткова інтеграція полягає у перебуванні дитини з ОМЗ у закладі загальної середньої освіти лише частину навчального дня. Тимчасова інтеграція – це система, за якої діти з ОМЗ об'єднуються зі своїми здоровими однолітками 2 – 4 рази на місяць для спільної участі у виховних заходах. Повна інтеграція, або ж інклюзія, передбачає відвідування дітьми з ОМЗ закладу загальної середньої освіти, у якому створена єдина система навчання корекційно-розвивального спрямування.

Дослідження демонструють, що система інтегрованого навчання дітей з ОМЗ має ряд переваг, які значно впливають на успішність їх суспільного виховання, рівень готовності до самостійного життя: по-перше, це отримання освіти у загальноосвітній школі за місцем проживання; по-друге, навчання дітей відбувається за варіативними навчальними планами і програмами, що забезпечують різний рівень освіти; по-третє, навчальний процес здійснює корекційний педагог, який здійснює корекційне втручання на кожному уроці; по-четверте, класи комплектуються за диференційованим принципом в залежності від категорії дітей; по-п'яте, інтегроване навчання передбачає проведення спільних уроків з учнями обох груп з таких предметів, як образотворче мистецтво, трудове навчання, спів, фізичне виховання.

Таким чином, навчання дітей в інтегрованих класах забезпечує право їх на рівний доступ до освіти та вибір обсягу і форми її одержання, максимально враховує і високі вимоги суспільства до освіти учнів і потенційні можливості кожної дитини.

Разом зі спеціальною освітою, інтегрованим навчанням та ідеєю інклюзії існує індивідуальна форма навчання, котра і зараз є достатньо поширеною для дітей, які не можуть знаходитись у колективі через важкі множинні порушення у розвитку. До цієї категорії відносять дітей з важкими формами розумової відсталості і супутніх порушень,

сліпоглухих дітей – вони потребують індивідуальної постійної психолого-педагогічної підтримки, покрокового контролю, багаторазовості повторення інформації.

Навчання дітей за індивідуальною формою здійснюється на основі індивідуального навчального плану. Для дітей, які мають фізичні вади, навчання проводиться за програмою загальноосвітньої школи з урахуванням рівня знань і можливостей дитини. У разі організації індивідуального навчання для дітей з вадами психічного розвитку навчання здійснюється за спеціальними програмами. Для дітей з діагнозом «педагогічна занедбаність» або «затримка психічного розвитку» – за програмою інтенсивної педагогічної корекції; для дітей з діагнозом «розумова відсталість» різного ступеня – за програмою допоміжної школи.

Кожна з вище перелічених форм освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я має і свої специфічні форми і методи навчання. Так, у спеціальній освіті використовують не тільки загальнопедагогічні прийоми і методи, а й специфічні для кожної категорії учнів методи корекційно-педагогічної роботи. Тут існують такі методи організації навчально-пізнавальної діяльності, як перцептивні (методи словесної передачі та слухового та/або зорового сприйняття навчального матеріалу та інформації з організації та способу його засвоєння; наочні, практичні методи), логічні (індуктивний і дедуктивний), гностичні (репродуктивні, проблемно-пошукові, дослідницькі). До додаткових форм організації педагогічного процесу в закладах спеціальної освіти відносяться екскурсії, позакласні уроки, на кшталт, позакласного читання, самопідготовки дітей, тематичні вечори, гурткова робота.

Інклюзивні школи також мають певний арсенал спеціальних форм навчання дітей. Традиційне інтенсивне навчання передбачає роботу дітей на уроці за чіткою структурою; тут вчитель допомагає учням повно і чітко зрозуміти поняття та виробити нові навички. Кооперативна форма навчання організує процес здобуття знань у маленьких групах, об'єднаних загальною навчальною метою, і дозволяє задовольнити потребу дитини у спілкуванні. Диференційований процес навчання організує здобуття знань і умінь дітьми з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Тут є важливим створення навчального середовища так, аби забезпечувалася багатостороння комунікація.

Інклюзивна освіта застосовує для подачі наукової інформації дітям загальні, інноваційні і спеціальні методи. Загальними методами є пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемного викладу, частково-пошуковий, дослідницький. Інноваційні методи, які використовують в інклюзивних школах, відрізняються від тих, які прийнято застосовувати у закладах загальної середньої освіти, що обумовлено зміною взаємодії вчителя і учня. Сюди відносять інтерактивні методи, які відповідають особистісно-орієнтованому підходу, арт-терапію, естетотерапію, зоо-, аромо-, дендротерапії, ігрову

терапію, бібліотекотерапію, психогімнастику, музикотерапію, методику Марії Монтессорі. До спеціальних методів навчання в інклюзії відносять методи моторної корекції (релаксація, паралінгвістика, тілесно-орієнтована терапія, ритміка); сенсомоторні методи слухового і зорового сприйняття навчального матеріалу; когнітивні методи організації психічних процесів. Крім цього в умовах інклюзивного навчання підсилює навчальну діяльність емоційний компонент процесу здобуття знань, тому вчитель використовує додаткові методи для розвитку емоційної сфери дітей з ОМЗ. До них відносяться екскурсії в природу, уроки милування природою, різні форми ігротерапії, емаготерапії, арт-терапії, а також спілкування.

Отже, однією з передумов для забезпечення успішного навчання дитини з ОМЗ у закладі загальної середньої освіти є правильний вибір форм і методів навчання, відповідність навчально-виховного середовища потребам дитини, систематичність у спостереженні за розвитком учня, а також рівень професійної компетенції педагогів.

Відповідні умови для дітей з ОМЗ у закладах освіти створюються завдяки ефективній психолого-педагогічній взаємодії. Спеціалісти психологічної служби забезпечують систематичне і вчасне дослідження психофізичного розвитку дитини, мотивів її поведінки і діяльності з урахуванням вікових, інтелектуальних, фізичних, статевих та інших індивідуальних особливостей; підтримують психологічні умови для саморозвитку та самовиховання; сприяють виконанню освітніх і виховних завдань навчальними закладами – все це дозволяє учням успішно підготуватися до повноцінного соціального життя.

Психологічний супровід дитини з ОМЗ розглядають як діяльність практичного психолога, спрямовану на створення комплексної системи психологічних умов, що забезпечують успішне перебування кожної дитини в конкретному освітньому середовищі. Пріоритетними напрямками роботи психолога з дитиною з обмеженими можливостями здоров'я є діагностико-прогностична діяльність, психологічна підтримка педагогів і батьків, корекційно-розвивальна робота.

Соціальні педагоги освітніх установ здійснюють свою роботу за наступними напрямками: захист і забезпечення прав і свобод дитини з ОМЗ в умовах закладу; виявлення дітей, які мають труднощі у спілкуванні, або потрапили у складні життєві обставини; визначення соціальних питань, які потребують вирішення, а також скерування до відповідних фахівців з метою надання допомоги; визначення статусу дітей з ОМЗ в колективі, а також розробка рекомендацій педагогам для покращення психологічного клімату у ньому; поширення інформації про інклюзивне навчання з метою формування неупередженого ставлення до дітей з вадами розвитку; надання батькам і дитині інформації про інфраструктуру закладів позашкільної освіти; представлення інтересів дитини з ОМЗ у відповідних органах і службах.

Соціально-психологічна робота у системі інклюзивної освіти, яка є кроком на шляху до інтеграції дітей з ОМЗ до соціального середовища, виконує функцію з формування толерантного ставлення до дітей з вадами розвитку. Тому спеціалісти психологічної служби окрім роботи безпосередньо з дитиною з ОМЗ проводять роботу і з її оточенням, вирішуючи, таким чином, такі завдання, як мінімізація негативних емоційних проявів, зняття напруги в групі дітей, а також розвиток у ній ідей толерантності, розвиток вольових якостей і емоційної чутливості, почуття емпатії, уміння адекватно реагувати на події, обумовлені середовищем, виховання позитивного ставлення до людей.

Особливу увагу спеціалісти психологічної служби загальноосвітніх установ приділяють психологічній підтримці батьків дітей з обмеженими можливостями здоров'я, адже від рівня їх обізнаності залежить подальший процес виховання і розвитку дитини. Для батьків, які виховують дітей з ОМЗ, характерним є стан переживання кризи емоційної сфери – від невідомості й невизначеності до повного прийняття факту порушення розвитку дитини і солідарності з іншими батьками з аналогічними труднощами.

Таким чином, психологічна допомога сім'ям, в яких виховується дитина з ОМЗ, полягає у системі заходів, спрямованих на зниження у батьків емоційного дискомфорту, посилення їх відчуття віри у можливість розвитку дитини, сприяння встановленню і підтримці адекватних стосунків між членами родини та стилів сімейного виховання, формування адекватного ставлення батьків до проблем дитини; вирішення конфліктних ситуацій, які можуть виникати між учасниками освітнього процесу.

Одним з напрямків психологічної роботи з сім'єю, є консультування, що виконує ряд завдань: ознайомлення батьків із цілями психологічної та іншими видами реабілітації дитини; формування адекватних очікувань відносно результатів реабілітації; ознайомлення із закономірностями психічного розвитку дитини, впливом хвороби на нього, психолого-педагогічними методами, які можуть використовуватися для корекції порушень; орієнтація в проблемах взаємин з дитиною, а також вирішення особистих психологічних проблем.

А. Обухівська пропонує використовувати такі форми роботи у рамках консультативно-корекційної допомоги батькам у розв'язанні психо-емоційних проблем з дітьми: система тренінгових вправ, спрямованих на формування та розвиток почуття батьківської любові «Сім кроків»; психокорекційна робота з матерями, які виховують дітей з відхиленнями в розвитку «Формування позитивних стосунків між матір'ю та її дитиною»; групові психокорекційні заняття «Гармонізація внутрішньосімейних відносин»; письмові форми викладання проблеми – анкети: «Моя проблема», «Мій життєвий шлях», «Історія життя моєї

дитини»; практикум «Інклюзивна освіта – форма навчання для дітей з особливими потребами» [5, с. 28].

Ядром психологічної роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я вважається корекційно-розвивальна допомога, котра є складовою інтеграційної, індивідуальної й інклюзивної форм навчання, та є умовою ефективного освітнього впливу на учнів. Корекційно-розвивальну роботу в інклюзивному просторі складають медична, педагогічна, психологічна і соціальна допомога. Відповідно, для здійснення системи перелічених заходів в закладах освіти має працювати мультидисциплінарна команда, до якої входять корекційний педагог, логопед, спеціальний психолог, соціальний працівник, вчителі, асистенти вчителів, фахівці з ЛФК та інші. Ключову роль в освіті й підтримці дитини з ОМЗ відіграють батьки, оскільки педагогічний колектив узгоджує усі заходи, котрі проводитимуться у навчальному закладі з їх дитиною, також визначається можливість виконання індивідуального навчального плану в домашніх умовах.

Під час організації корекційно-розвивальної роботи психологи і педагоги враховують особливості порушення розвитку, яке має дитина з ОМЗ, компенсаторні можливості її організму й ті позитивні зміни, що відбуваються у розвитку дитини під впливом навчання. Таким чином, педагогічна команда, яка працює з дитиною з ОМЗ, має складати, адаптувати або модифікувати корекційно-розвивальні програми, відповідно до індивідуальних особливостей і характеру порушень дитини. Наприклад, для учнів із розладами аутистичного спектра програма корекції має враховувати «тріаду порушень», а саме соціальної взаємодії, поведінки, комунікації; учням з порушенням інтелекту важливо організовувати покроковий інструктаж до виконання завдання; для учнів з порушенням мовлення та мови необхідні заняття спрямовані на виправлення вад мови; для навчання учнів з порушенням слуху педагоги застосовують мову жестів і допоміжні засоби комунікації. Таким чином, варто відзначити, що корекційно-розвивальна робота з дітьми з ОМЗ є підґрунтям організації навчально-виховної роботи, яке впливає на її ефективність.

Науковці зазначають, що в роботі вчителів із дітьми з ОМЗ, мають значення не тільки засоби та методичні прийоми, а, насамперед, особистість педагога, тобто сукупність його соціальних, емоційно-вольових і характерологічних якостей [4, с. 102]. Готовність педагогів до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я має свою структуру: емоційно насичене позитивне ставлення до учня, педагогічного процесу та способу навчання і виховання; знання структури особистості, її вікових змін, мети і способів педагогічного впливу в процесі її розвитку; педагогічні вміння щодо організації та здійснення навчального й виховного впливу на особистість; прагнення спілкування з дітьми, бажання ділитися досвідом, а також знання способів досягнення соціально значущих цілей. Формування готовності у

педагогів до роботи з учнями з ОМЗ, а також профілактика професійного вигорання є наступними напрямками діяльності спеціалістів психологічної служби освітнього закладу. Робота психолога у даних напрямках може бути організована у таких формах, як тренінг, круглий стіл, семінар, конференція, розв'язування психолого-педагогічних задач. До прикладу, ефективними є вправи «Моя мрія», «Унікальність Я», «Міфи про захворювання», «Моя позиція», «Скринька доброти», «Бути поруч», «Стереотипи у школі», «Не зроби гірше», «Діяти разом» тощо [4, с. 103].

Таким чином, українська освіта дітей з обмеженими можливостями здоров'я у загальноосвітніх навчальних закладах потребує вдосконалень з боку адаптації навчально-виховного процесу відповідно до потреб дітей, кадрового складу установ, адже впровадження ідеї інклюзії без співпраці професійної команди фахівців не є можливим; необхідно продовжувати цілеспрямовану просвітницьку роботу зі здоровими учнями та їхніми батьками з подолання упередженості, щодо людей з вадами розвитку, а також налагоджувати систему роботи з сім'ями, в яких виховується дитина з ОМЗ. Слід зазначити, що розробка методичних посібників, освітніх програм і підручників може значно покращити динаміку інтеграційних процесів у закладах освіти. І на нашу думку, одним з найперших глобальних заходів до впровадження якісного інтеграційного навчання дітей з ОМЗ до загальноосвітніх шкіл є дослідження досвіду інклюзії Європейських країн, наступне його запозичення і адаптація до сучасних українських реалій.

Список використаної літератури

1. Гевко І. Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та проблеми розвитку / І. Гевко // Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. – 2019. – № 1 (64). – С. 52–58. **2. Колупасва А. А.** Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / А. А. Колупасва. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с. **3. Колупасва А. А., Таранченко О. М.** Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: Навчально-методичний посібник / А. А. Колупасва, О. М. Таранченко. – К.: «АТОПОЛ» – 2010. – 96 с. **4. Лалак Н. В.** Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзії / Н. В. Лалак, Л. М. Граб, Х. Ю. Лешко // Психологія: теорія і практика – 2019 – № 1 (3). – С. 100–107. **5. Психологічний супровід інклюзивної освіти : [метод. рек] / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська.** – К.: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи. – 2017. – 92 с. **6. Шевців З. М.** Основи інклюзивної педагогіки [текст]: підручник / З. М. Шевців – К.: «Центр учбової літератури», 2016. – 248 с.

Сандиркіна Д. В. Особливості здійснення освіти і соціально-психологічного супроводу дітей з обмеженими можливостями здоров'я в Україні

У цій статті розглянуто історію розвитку системи освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я в Україні. Охарактеризовано сучасний стан спеціальної та інклюзивної освіти, а також напрямки, форми та методи соціально-психологічного супроводу дітей з ОМЗ.

Ключові слова: інклюзія, спеціальна освіта, інтеграційне навчання, індивідуальна форма навчання, соціально-психологічна робота.

Сандыркина Д. В. Особенности осуществления образования и социально-психологического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в Украине

В этой статье рассмотрена история развития системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Украине. Охарактеризованы современное состояние специального и инклюзивного образования, а также направления, формы и методы социально-психологического сопровождения детей с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзия, специальное образование, интегрированное обучение, индивидуальная форма обучения, социально-психологическая работа.

Sandyrkina D. Peculiarities of Education and Socio-Psychological Support for Children with Disabilities in Ukraine

This article discusses the history of the development of the education system for children with disabilities in Ukraine. It describes the current state of special and inclusive education, as well as directions and methods of socio-psychological support for children with disabilities.

Key words: inclusion, special education, integrated training, individual form of education, social and psychological work.

УДК 378.015.3

Х. В. Свічкарьова

**КОМПЕТЕНТНІСТЬ КОМАНДНОЇ РОБОТИ
ЯК СКЛАДНИК SOFT-SKILL
МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН**

Сучасний глобалізований світ, посилення інтеграції в усіх сферах життєдіяльності людини зумовлюють особливу увагу до формування професійної компетентності майбутніх фахівців, яка передбачає наявність як вузькопрофільних умінь та навичок (hard skills), так й м'яких навичок (soft skills), які пов'язані із особистісними якостями, що

дозволяють ефективно і гармонійно взаємодіяти з іншими людьми та забезпечують успішність реалізації професійних завдань. У сучасному світі підхід, заснований на культивуванні індивідуального успіху окремих співробітників, поступається місцем більш мобільному, сучасному командному підходу в діяльності будь-якої організаційної структури.

У зарубіжних джерелах представлено різні підходи до класифікації «м'яких» компетенцій, в основі яких лежить шість основних (базових) груп, зокрема група комунікативних навичок (спілкування, міжособистісні стосунки, робота в команді, навички обслуговування клієнтів). У документах ЮНЕСКО та Європейської комісії зафіксовано, що факт володіння soft skills визначає рівень функційної грамотності (functional literacy) сучасного фахівця.

Універсальне визначення терміна «soft skills» відсутнє. У буквальному перекладі з англійської мови дане поняття означає «м'які навички», тобто навички, володіння якими не відносяться до професійної групи. Згідно Оксфордського словника, «м'які навички» – це особисті якості, які дозволяють ефективно і гармонійно взаємодіяти з іншими людьми. В інших джерелах під ними розуміються уніфіковані навички і особисті якості, які підвищують ефективність роботи і взаємодії з іншими людьми. У психології soft skills традиційно відносяться до соціальних навичок, таких як уміння переконувати, знаходити підхід до людей, навички лідерства, ведення переговорних процесів, робота в команді, особистісний розвиток, управління часом, ерудованість, креативність і т. п. М'які навички (soft skills) – це термін, який використовується також для опису EQ людини (EQ – коефіцієнт емоційного інтелекту) – сукупність особистісних рис, соціальних якостей, комунікабельність, мовлення, особисті звички, дружлюбність і оптимізм, які характеризують стосунки з іншими людьми.

Основою класифікації «м'яких» компетенцій є шість основних (базових) груп: 1) основні (фундаментальні, академічні) навички (грамотність, вміння рахувати); 2) комунікативні навички (спілкування, міжособистісні стосунки, робота в команді, навички обслуговування клієнтів); 3) концептуальні (навички мислення) (збір і обробка інформації, вирішення проблем, планування та організація, вміння вчитися і розвивати навички, творче та системне мислення); 4) особисті навички (відповідальність, винахідливість, гнучкість, здатність керувати своїм часом, почуття власної гідності); 5) навички, пов'язані з діловим світом (інноваційні навички, ініціативність); 6) соціальні та громадянські навички (знання і навички в галузі цивільного права) [1].

Одними з найважливіших навичок у soft skills вважаються навички командної роботи. Робота в команді може сприяти покращенню продуктивності праці в організації, сприяти розвитку інновацій та творчості, забезпечити капіталізацію технологічних досягнень та покращити мотивацію і самовіддачу працівників.

У науковій літературі представлено різні підходи до визначення поняття «команда». На основі узагальнення наукових позицій вітчизняних та зарубіжних учених Р. Муха відзначає такі визначення [2]: невелика кількість людей з взаємодоповнювальними навичками, які прагнуть до спільної мети, виконують завдання та підходи, за які вони взаємно відповідальні (Дж. Катценбах); люди, що працюють разом на певному шляху для досягнення загальної мети або місії. Робота є взаємозалежною і члени команди розділяють відповідальність і вважають себе відповідальними за досягнення результатів (К. Левіс-МакКлеар); група, в якій члени інтенсивно працюють разом для досягнення спільної мети групи. Команда являє собою єдине утворення, що має очевидні переваги перед утворюючими її елементами. На відміну від дій окремої людини, вона набуває системних якостей з яскраво вираженою адресною спрямованістю, напруженими інтенсивними спільними діями учасників і досягненням високих результатів (вступає в дію синергетичний ефект множення зусиль).

Р. Белбін – один з найвідоміших дослідників проблем командоутворення – наголошує, що існує пряма залежність між внеском окремих учасників й ефективністю роботи групи в цілому: чим якісніший особистісний внесок кожного учасника в роботу команди, тим краще вона працює. Р. Белбіним виокремлено такі рольові позиції учасників команди: «генератор ідей», який ініціює нові проекти, шляхи розвитку поставлених завдань; «дослідник ресурсів», який аналізує можливості та розвиває контакти; «координатор», який визначає загальні цілі, керує процесом прийняття рішень, делегує повноваження; «мотиватор», який є ініціатором різних заходів, у тому числі тих, що здатні відірвати команду від рутини та зорієнтувати на більш продуктивний темп; «аналітик», що оцінює конкуруючі пропозиції та передбачає подальший хід розвитку подій; «натхненник» – людина, яка вміє вислухати інших, створює умови для підтримки командного духу; «реалізатор», який утілює ідеї в життя; «контролер», завданням якого є вберегти команду від можливих помилок та досягти кращого результату з усіх можливих [3, с. 36].

Урахування наукових положень щодо сутності поняття «команда», організаційних та людських чинників, рольових позицій у створенні та функціонуванні команди зумовлює виокремлення таких чинників командного з'єднання: задоволення особистих потреб учасників; прагнення бути членом команди; комфортна атмосфера всередині команди; прагнення до підтримки престижу команди; організація командної діяльності, спрямованої на отримання результату; розподіл рольових позицій у команді та можливість їх зміни. Командна робота як форма організації спільної діяльності виражається прагненням до досягнення високої ефективності взаємопов'язаної і взаємозалежної спільної діяльності на основі високого професіоналізму членів команди, які поділяють командні цінності та цілі, усвідомлюють взаємовідповідальність один за одного.

Компетентність командної роботи необхідно розглядати як важливий складник професійної компетентності майбутніх викладачів гуманітарних дисциплін. Зауважимо, що саме комунікативна компетентність майбутніх викладачів, їхнє вміння створювати мотивацію до командної роботи виступають передумовами ефективної реалізації професійно-педагогічних завдань. У процесі професійної підготовки майбутніх викладачів необхідно забезпечити спрямованість змісту та технологій освітнього процесу у закладах вищої освіти на усвідомлення особистої значущості формування компетентності командної роботи студента, активне освоєння досвіду спілкування і взаємодії, необхідного майбутньому викладачу гуманітарних дисциплін для роботи в команді, усвідомлення й оцінку своїх дій у команді; актуалізацію особистісних якостей, що відображають компетентність командної роботи студентів; розвиток рефлексивних навичок, які значно підвищують загальний інтелектуальний і особистісний потенціал людини.

Професійна освіта має створювати умови збагачення студента досвідом роботи в команді. Оскільки особистість проявляється в діяльності, то зміст освітнього процесу з формування професійно значущої компетентності студента, яка в подальшому забезпечить йому ефективність і успішність як суб'єкта праці, має здійснюватися в нерозривному зв'язку з самою його діяльністю.

З урахуванням провідних положень компетентнісного, діяльнісного та особистісно зорієнтованого методологічних підходів, теоретико-методичних засад формування компетентності командної роботи, готовності до роботи в команді (О. Гітман, А. Малишева, Ю. Михайлова, О. Москаленко, В. Окунева та ін.) компетентність командної роботи майбутніх викладачів гуманітарних дисциплін визначено як складник професійної компетентності, інтегративна, динамічна особистісна характеристика майбутнього викладача, що відображає усвідомлення значущості командної діяльності, здатність та готовність до активної продуктивної діяльності при вирішенні професійних проблем в умовах діалогового спілкування та партнерської взаємодії. Важливо підкреслити позицію В. Окуневої, яка наголошує на тому, що «здатність до продуктивної командної діяльності визначається сукупністю сформованих значущих для роботи в команді якостей особистості, готовність передбачає теоретичний (знання про цінності та способи командної діяльності) та практичний (засвоєні способи командної діяльності) складники» [4, с. 14].

Компонентами компетентності командної роботи майбутніх викладачів гуманітарних спеціальностей виокремлено такі: мотиваційно-ціннісний (усвідомлення потреби у сумісній діяльності, особистісна значущість для майбутнього фахівця переваг сумісної діяльності), когнітивний (система знань про сутність понять «команда», «командна робота», способи роботи в команді як передумови успішної професійної діяльності викладача), діяльнісний (сформованість особистісних якостей,

необхідних для успішної командної взаємодії, суб'єктна позиція у спілкуванні, здатність до командної взаємодії), рефлексивний (здатність до оцінки та самооцінки командної взаємодії, здатність до діагностики та корекції способів участі у командній взаємодії).

Формування компетентності командної роботи майбутніх викладачів гуманітарних дисциплін – це цілеспрямований педагогічний процес, що сприяє розумінню і визнанню студентом професійної значущості та особистісної цінності командної діяльності, усвідомленому засвоєнню системи знань теоретичного і емпіричного характеру про способи роботи в команді і закріпленню їх в навчально-професійної діяльності. В освітньому процесі закладів вищої освіти з метою формування компетентності командної роботи майбутніх фахівців в цілому та викладачів гуманітарних дисциплін зокрема необхідно використовувати комплекс інтерактивних форм та методів, серед яких суттєве місце належить тренінгам командоутворення та командної взаємодії.

Тренінг як особлива форма групової діяльності забезпечує активну позицію студентів та розвиток відповідних умінь та навичок командної роботи завдяки процесам переживання, опори на особистий досвід поведінки та проектуванню професійно зорієнтованих ситуацій. У процесі реалізації завдань тренінгу особлива увага має бути приділена міжособистісній взаємодії, варіативності рольових позицій студентів, оволодінню ними засобів вербальної та невербальної поведінки.

Розробка тренінгових занять у контексті формування компетентності командної роботи майбутніх викладачів ґрунтується на психолого-педагогічних засадах організації та проведення тренінгів (І. Вачков, Г. Захарова, К. Мілютіна, Л. Петровська, О. Сидоренко та ін.), теоретико-методичних засадах тимблдингу (від. англ. Team Building – побудова команди) як практики створення та підтримки команди (М. Ісхакова, О. Квасник, О. Романовський, В. Шаполова та ін.), методичних позиціях щодо проведення тренінгів командоутворення (І. Авідон, Т. Булавін, Т. Зінкевич-Євстигнеєва, К. Фопель та ін.). В. Горбунова, яка досліджувала ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд, наголошує, що «одним із найефективніших є формат соціально-психологічного тренінгу, за якого учасники протягом неперервного часу (від одного до кількох днів) знаходяться в інтенсивній спеціально-організованій взаємодії, сфокусованій на задачах інформування (психологічної едукції) щодо ефективності командної діяльності, її причин та механізмів; а також аналізу, моделювання та трансформацій самої командної інтеракції» [5, с. 328].

Таким чином, командна робота характеризується прагненням до досягнення ефективності взаємопов'язаної і взаємозалежної спільної діяльності на основі високого професіоналізму членів команди, які поділяють командні цінності, цілі, відповідальність і взаємовідповідальність. Актуальність проблеми формування

компетентності командної роботи майбутніх викладачів гуманітарних дисциплін відповідає викликам сучасності, необхідності розвитку в майбутніх фахівців м'яких навичок (soft skills), які пов'язані із особистісними якостями та зумовлюють ефективність професійної та соціальної комунікації, забезпечують успішність реалізації професійних завдань. Тренінг як особлива форма групової діяльності створює передумови для формування компетентності командної роботи, набуття досвіду зміни рольових позицій, включення майбутніх фахівців до активної міжособистісної взаємодії.

Список використаної літератури

1. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування / К. О. Коваль // Вісн. Вінниц. політехніч. ун-ту. – 2015. – № 2. – С. 162–167. **2. Муха Р. А.** Команда, її сутність та особливості розвитку / Р. А. Муха // Ефективна економіка. – 2015. – № 8. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4253>. **3. Белбин Р. М.** Типы ролей в командах менеджеров / Р. М. Белбин ; пер. с англ. – М.: НИРО, 2003. – 232 с. **4. Окунева В. С.** Формирование компетентности командной работы студентов вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / В. С. Окунева. – Красноярск, 2013. – 24 с. **5. Горбунова В. В.** Психология командотворения: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд : монографія / В. В. Горбунова. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 380 с.

Свічкарьова Х. В. Компетентність командної роботи як складник soft-skill майбутніх викладачів гуманітарних дисциплін

У статті представлено сутнісну характеристику компетентності командної роботи в контексті реалізації вимог щодо розвитку soft-skill майбутніх викладачів. Визначено складники компетентності командної роботи майбутніх викладачів гуманітарних дисциплін. Схарактеризовано розвивальний потенціал тренінгів командоутворення як важливої форми формування компетентності командної роботи.

Ключові слова: командна робота, soft-skill, компетентність командної роботи, майбутні викладачі гуманітарних дисциплін, тренінг командоутворення.

Свичкарева К. В. Компетентность командной работы как составляющая soft-skill будущих преподавателей гуманитарных дисциплин

В статье представлена сущностная характеристика компетентности командной работы в контексте реализации требований по развитию soft-skill будущих преподавателей. Определены составляющие компетентности командной работы будущих преподавателей гуманитарных дисциплин. Охарактеризован развивающий потенциал

тренінгов командообрання як важної форми формування компетентності командної роботи.

Ключевые слова: командная работа, soft-skill, компетентность командной работы, будущие преподаватели гуманитарных дисциплин, тренинг командообразования.

Svichkarova K. Competence of Team Work as a Component of Soft-Skill of Future Teachers of Humanities

The article presents the essential characteristics of the competence of teamwork in the context of the implementation of requirements for the development of soft-skill future teachers. The components of the competence of team work of future teachers of humanities are determined. The developmental potential of team building trainings as an important form of formation of team work competence is characterized.

Key words: teamwork, soft-skill, teamwork competence, future teachers of humanities, team building training.

УДК 364-786-056.26]-053.2

М. А. Селезньова

СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ТА АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИКИ

Згідно із Конвенцією ООН про права дитини, кожна дитина має право на життя. Особливо це стосується дітей з обмеженими можливостями, які потребують піклування з боку держави і батьків.

Такі діти повинні бути забезпечені доступом до освіти, професійної підготовки, медичного обслуговування, відновлення здоров'я, до засобів відпочинку, залучатися до соціального життя, мати можливість розвиватися як особистість.

На сучасному етапі в Україні спостерігається тенденція до зростання чисельності дітей, людей з функціональними обмеженнями, а також сімей, що виховують дітей-інвалідів. За даними ООН, у світі нараховується близько 450 млн людей з обмеженими можливостями і майже 200 млн з них – діти. В Україні сьогодні проживають понад 2,8 млн людей-інвалідів. Це становить 6,1% від загальної чисельності населення, майже 80% інвалідів в Україні – це люди працездатного віку. Аналіз сучасної соціально-педагогічної практики показує, що до категорії дітей-інвалідів належать діти, які мають значні обмеження життєдіяльності, що призводять до соціальної дезадаптації, внаслідок порушення розвитку та росту дитини, її здатності до самообслуговування, пересування, орієнтації, контролю за своєю

поведінкою, навчання, спілкування, ігрової та трудової діяльності в майбутньому.

Успішність подолання цих проблем прямо пов'язана з цілеспрямованою соціальною та соціально-педагогічною роботою, що включає широкий спектр довгострокових заходів реабілітаційно-соціалізаційного характеру – медичного, правового, психолого-педагогічного, економічного [1].

Мета статті полягає у визначенні сутності та основних принципів соціальної реабілітації дітей з обмеженими можливостями та аналізу сутності і видів арт-терапевтичних методик, як нових важливих методів соціальної реабілітації таких дітей.

Проблемі соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами значну увагу приділяють такі дослідники, як О. Безпалько, Т. Губарева, С. Харченко, Н. Краснова, Л. Харченко, А. Капська. Значна кількість досліджень в напрямку соціально-педагогічної реабілітації здійснена як вітчизняними фахівцями, так і спеціалістами з інших країн – Л. Бадалян, М. Бернштейн, Л. Данілова, М. Іпполітова, В. Козьявкін, І. Левченко, І. Мамайчук, Н. Сімонова.

Проблемам арт-терапії досліджують вчені-теоретики та практики: А. Бреусенко-Кузнецов, О. Вознесенська, Н. Волкова, В. Газолишин, Н. Ещенко, О. Любарец, Н. Полякова, Н. Простакова, О. Пинчук, А. Старовойтов, А. Чуприков, Т. Яценко, та ін. Можливості застосування арт-технологій в освітньому процесі розглядали у своїх роботах такі автори як А. Копитін, В. Кокоренко, Л. Лебедева, Т. Зінкевич-Євстигнеєва та інші автори.

Велике значення для розуміння проблем соціальної реабілітації дітей і підлітків із фізичними та психічними обмеженнями в умовах функціонування дитячих груп мають роботи: А. Петровського, К. Платонова, Л. Уманського, А. Чернишова, Я. Коломінського, А. Журавльова й ін. Також над проблемою соціалізації, інтеграції та реабілітації дітей з обмеженими можливостями займаються такі вчені, як: Л. Акатов, Д. Вихорев, В. Зарецький, Г. Іващенко, Л. Пожар, Л. Шипіцина, А. Вовканич, Л. Коваль, І. Зверєва, С. Хлебик, Є. Синьова, Р. Кравченко, О. Карпенко, М. Чайковський, А. Шевцов та ін.

Ми погоджуємося із думкою багатьох вчених, що соціальна реабілітація дитини з особливими потребами – це комплекс заходів, спрямованих на відтворення порушених чи втрачених дитиною суспільних зв'язків та відносин. Метою соціальної реабілітації є відновлення соціального статусу дитини, забезпечення соціальної адаптації у суспільстві, досягнення певної соціальної незалежності.

Неодмінною умовою соціальної реабілітації є культурна самоактуалізація особистості, її активна робота над своєю соціальною досконалістю. Якими б сприятливими не були умови реабілітації, її результати залежать від активності самої особистості.

Соціальна реабілітація дітей з функціональними обмеженнями – це складний процес, що потребує переорієнтації, і насамперед – у напрямі розробки методології і методики соціально-педагогічної та психологічної моделі соціальної роботи. Специфіка такого підходу викликає необхідність суттєвих змін у ставленні до дітей-інвалідів, які потребують не тільки матеріальної, фінансової, гуманітарної підтримки і заходів реабілітації (медичної, професійної, соціально-побутової), а й належних умов для актуалізації своїх здібностей, розвитку особистих якостей і потреб у соціальному, моральному і духовному самовдосконаленні.

Сутність соціально-педагогічної реабілітації полягає у створенні таких умов для саморозвитку людини, в результаті яких виробляється активна життєва позиція особистості [2].

У соціально-реабілітаційній практиці виділяють основні принципи, що висуваються до соціально-реабілітаційної діяльності й визначають її організацію, зміст, форми та методи реабілітаційних дій. Розглянемо їх:

1. Принцип гуманістичної спрямованості вимагає підпорядкування всього соціально-реабілітаційного процесу формуванню особистості дитини, яка зорієнтована на відносини гідності. У такій культурі провідною цінністю є цінність особистості людини.

2. Принцип єдності діагностики та корекції відображає цілісність надання допомоги дитині в умовах соціально-реабілітаційного процесу. Його сутність полягає в тому, що, по-перше, соціально-реабілітаційній дії обов'язково повинен передувати етап комплексного діагностичного обстеження дитини, на основі якого робиться первинний висновок про рівень її розвитку і формулюються цілі та завдання корекційно-розвивальної роботи. По-друге, реалізація плану соціально-реабілітаційних заходів потребує постійного контролю динаміки змін особи, її поведінки, діяльності, емоційних станів, відчуттів та хвилювань. Такий контроль дозволяє вносити необхідні корективи в програму соціальної реабілітації, вчасно змінювати й доповнювати методи та засоби дії.

3. Принцип нормативності розвитку дитини передбачає обов'язкове врахування особливостей вікового розвитку дитини та змін, що відбуваються, на всіх етапах процесу соціальної реабілітації. Разом із поняттям «вікова норма» в соціально-реабілітаційній практиці широко використовується поняття «індивідуальна норма», яка дозволяє вносити корективи в програму соціальної реабілітації з урахуванням індивідуальних особливостей дитини, специфіки та важкості дефекту й самостійного шляху розвитку.

4. Принцип опори на провідну діяльність – відповідність провідній діяльності, яка характерна для кожного вікового етапу (гра, навчання, спілкування) і психологічним можливостям та обмеженням, пов'язаним з віковими особливостями (самооцінка, самосвідомість та ін.).

5. Принцип навчання діяльності передбачає активізацію дітей із метою оволодіння ними різними видами діяльності. У дітей повинні бути сформовані вміння контролю та самоконтролю, оцінки та самооцінки. Дитина повинна вміти самостійно ставити цілі й організувати свою діяльність для їх досягнення.

6. Принцип розвитку передбачає виділення не тільки провідного дефекту, але й вторинних порушень, оцінку причин їх виникнення та прогнозування наслідків, орієнтує на цілісний розвиток особистості дитини, її готовність до подальшого самовдосконалення. Процес соціальної реабілітації повинен бути спрямований на те, щоб для кожної дитини були створені такі умови, у яких вона могла б максимально реалізувати не тільки свій інтелект, здібності, активність, а й перш за все, особистість.

7. Принцип оволодіння культурою, яка є здатністю людини орієнтуватися у світі та діяти відповідно до результатів такої орієнтації та інтересів і очікування інших людей. Використання даного принципу в процесі соціальної реабілітації полягає в тому, що дитина, включаючись в систему запропонованих форм дії, засвоює нормативні способи дій у навколишньому світі та соціальному середовищі.

8. Принцип опори на позитивні та сильні сторони особистості дитини. Кожна дитина, навіть якщо у неї є значні проблеми в розвитку, прагне до етичного самовдосконалення. Це прагнення можна й приглушати, якщо до неї звертатися з докорами й нотаціями, і підсилувати, якщо дорослий вчасно помітить навіть щонайменші позитивні зміни в поведінці або діяльності дитини. Якщо дитина, опановуючи новими формами поведінки та діяльності, добивається позитивних результатів, вона переживає радість, яка зміцнює впевненість у своїх силах, прагнення до подальшого зростання.

9. Принцип психологічної комфортності передбачає створення в соціально-реабілітаційному процесі атмосфери довіри, розкутості, яка стимулює активність дитини, з опорою на внутрішні мотиви й, зокрема, на мотивацію успішності [3].

Викладені принципи взаємопов'язані та реалізуються в єдності, тому в практичній діяльності варто орієнтуватися не на один принцип, а на їх систему, що сприяє науково обґрунтованому вибору мети, змісту, методів і форм процесу соціальної реабілітації осіб з обмеженими можливостями.

На сьогодні актуальними є питання розробки нових технологій соціальної реабілітації дітей з особливими потребами, пошуку нових, більш ефективних методів та прийомів їх навчання та виховання. Для подальшої успішної інтеграції дитини з обмеженими інтелектуальними чи фізичними можливостями у соціальне середовище доцільно використовувати методи арт-терапії. Арт-терапія – це лікування за допомогою залучення дитини до мистецтва. При цьому дитина навчається спілкуватися з навколишнім світом на рівні екосистеми,

використовуючи образотворчі, рухові та звукові засоби. Вона дає змогу самостійно висловлювати почуття, потреби та мотивацію своєї поведінки, діяльності і спілкування, необхідні для її повноцінного розвитку та пристосування до навколишнього середовища. Адже через малюнок або інший вид творчої діяльності дитина може «виплеснути» негативні та поділитися позитивними емоціями [4].

Вивчаючи термін «арт-терапія», зауважимо, що дане поняття відносно новочасне і вперше його увів в обіг Адріан Хілл у 1938 році при описі своєї роботи з туберкульозними хворими в санаторіях. Це словосполучення використовувалося по відношенню до всіх видів занять мистецтвом, які проводилися в лікарнях і центрах психічного здоров'я. Арт-терапія – це спеціалізована форма психотерапії, заснована на мистецтві, в першу чергу, образотворчої і творчої діяльності.

Спочатку арт-терапія виникла в контексті теоретичних ідей вчених З. Фрейда і К. Юнга, а надалі набула ширшої концептуальної бази, включаючи гуманістичні моделі розвитку особистості К. Роджерса і А. Маслоу. Головним призначенням арт-терапії є гармонізація розвитку особистості через розвиток здатності самовираження й самопізнання. З погляду представника класичного психоаналізу, основним механізмом коректувальної дії в арт-терапії є механізм сублімації. На думку К. Юнга, мистецтво, в значній мірі полегшує процес індивідуалізації саморозвитку особи на основі встановлення зрілого балансу між несвідомим і свідомим «Я». Найважливішою технікою арт-терапевтичної взаємодії є техніка активної уяви, направлена на те, щоб зіштовхнути віч на віч свідоме і несвідоме та примирити їх між собою за допомогою ефективної взаємодії.

З точки зору гуманістичного напрямку, коректувальні можливості арт-терапії пов'язані з наданням клієнту практично необмежених можливостей для самовираження і самореалізації в продуктах творчості, твердженням і пізнанням свого «Я». Створювані клієнтом продукти, об'єктивуючи його афектне відношення до світу, полегшують процес комунікації і встановлення відносин з іншими. Як іще один можливий коректувальний механізм, на думку прихильників обох напрямів, може бути розглянутий сам процес творчості як дослідження реальності, пізнання нових, раніше прихованих від дослідника сторін і створення продукту, що створює ці відносини.

Виділяють два основні механізми психологічної коректувальної дії характерні для методу арт-терапії. Перший механізм полягає в тому, що мистецтво дозволяє в особливій символічній формі реконструювати ту конфліктну ситуацію що травмує і знайти її дозвіл через переструктурування цієї ситуації на основі креативних здібностей суб'єкта. Другий механізм пов'язаний з природою естетичної реакції, що дозволяє змінити дію «афекту від болісного до того, що приносить насолоду».

У психотерапевтичному контексті можна сказати, що заняття образотворчим мистецтвом носять спонтанний характер – на відміну від ретельно організованої діяльності з навчання пацієнтів рукоділля або малюванню. Під час проведення арт-терапії важливий творчий акт як такий, а також особливості внутрішнього світу творця, які виявляються в результаті здійснення цього акту. Керівники заохочують учасників виражати свої внутрішні переживання якомога більш довільно і спонтанно й абсолютно не турбуватися про художні достоїнства своїх робіт.

Огляд наукових джерел з арт-терапії свідчить про те, що це збірне поняття, яке включає безліч різноманітних форм і методів. У зарубіжній психотерапії виділяють 4 основних напрями застосування арт-терапії: 1) використання для лікування вже існуючого витвору мистецтва шляхом їх аналізу й інтерпретації пацієнтом (пасивна Арт-терапія); 2) спонукання пацієнтів до самостійної творчості, при цьому творчий акт розглядається як основний лікувальний чинник (активна Арт-терапія); 3) одночасне використання першого і другого принципів; 4) налагодження взаємовідносин самого психотерапевта з пацієнтом у процесі навчання його творчості.

Повністю погоджуємось із визначенням російського вченого Л. Акатова, який характеризує арт-терапію, як один із методів реабілітації, що використовує в якості основних терапевтичних засобів різні форми мистецтва, творчості (музику, танці, образотворче мистецтво).

Вітчизняні фахівці з соціальної роботи Т. Семигіна та І. Мигович описують арт-терапію як використання творів мистецтва (музики, скульптури, живопису та ін.) для корекції поведінки людей з емоційними проблемами, стимулювання їх активності. Адже успішність застосування арт-терапії залежить від ретельного підбору її методик та аналізу їх терапевтичного впливу на дитину з особливими потребами.

Сьогодні у соціально-педагогічній практиці усе більше використовуються різні види арт-терапії: музична терапія, ізотерапія, вокалотерапія, казкотерапія, кінезітерапія, імаготерапія, лялькотерапія тощо. Однак варто розуміти, що застосування тієї або іншої арт-терапевтичної методики визначається варіантом і характером наявного в дитини порушення. Це пов'язано з тим, що неадекватне використання арт-терапевтичної методики стосовно дитини із проблемами може зробити не корекційний, а психотравмуючий вплив. Тому потрібно бути дуже обережним при виборі методик для реабілітаційних заходів, що призначаються дитині з особливими потребами.

Розглянемо детальніше які методи арт-терапії доцільно використовувати, та які будуть найбільш ефективними при тих чи інших вадах розвитку дітей з особливими потребами. Так, позитивний корекційний ефект у дитини з порушенням слуху може дати використання ізотерапії, кінезітерапії, а в дитини з порушенням зору використання вокалотерапії, казкотерапії. Дітям із ДЦП може бути

показана хореотерапія, казкотерапія, вокалотерапія. Імаготерапія, музична терапія, кінезітерапія, особливо корекційна ритміка, танцювальна терапія дають позитивні результати майже при всіх видах порушень (мови, слуху, зору, затримці психічного розвитку, розумової відсталості, ДЦП) [4].

Розглянемо їх докладніше. Одним із найбільш впливових методів арт-терапії є казкотерапія. Адже значення казки у вихованні дитини важко переоцінити. Казка є невичерпним джерелом творчого потенціалу дитини та розвитку її емоційної сфери. Казкотерапія є різновидом такого соціокультурного методу як бібліотерапія. В літературі зустрічається багато визначень терміну бібліотерапія, відмінних деталями, але єдиних у тому, що ця галузь діяльності на стику медицини і бібліотечної справи, пов'язана з активним заохоченням людини в читання ретельно підібраної літератури з метою її зцілення, чи вирішення особистих проблем.

Не менш важливим методом, з терапевтичного впливу та популярності в дітей, є лекотерапія та ігрові технології. Лекотерапія – це метод соціокультурної й психологічної реабілітації дітей за допомогою іграшок. Ігрові технології – комплекс соціально-культурних реабілітаційних технологій, в основі яких лежить використання ігрових методик, форм, засобів, ситуацій. Винятковість реабілітаційного ефекту гри на дитину що має обмежені можливості здоров'я в процесі соціокультурної діяльності ставить цю технологію в ряд найбільш ефективних. Оскільки гра та іграшка мають справжні цілющі властивості для дитини. Створюючи ігрові ситуації самостійно або за допомогою дорослого, дитина на несвідомому рівні розкриває свою душу, таємні думки, мрії, тривоги, мимоволі даючи педагогу, психологу інформацію про свої внутрішні проблеми. Іграшки – ігрові предмети, що зображують живу істоту або модель неживого світу, допомагають дитині оживити світ гри, наблизити бажане, цікаве, виразити прагнення отримувати знання, перевірити вміння й спритність, кмітливість і спритність. Реабілітаційним ефектом лекотерапії та ігрових технологій є розвиток психічних сенсорних функцій, тренінг емоцій, зняття затисків, розширення спектру спілкування, засіб заохочення, підвищення соціальної активності та інтелекту, орієнтація в оточуючому середовищі, апробація соціальних ролей, включення в життєві ситуації [5].

Наступний метод без якого неможливо собі уявити арт-терапію – це музикотерапія. Музикотерапія – це метод соціально-культурної реабілітації, що використовує різноманітні музичні засоби для психолого-педагогічної й лікувально-оздоровчої корекції особистості інваліда, розвитку його творчих здатностей, інтелектуальної сфери, кругозору, активізації соціально-важливих якостей.

У літературних джерелах ми знаходимо чимало прикладів спрямованого використання музики на психічний стан людини. Музичні ігри-вправи усувають замкнутість, сором'язливість, викликають у дитини позитивні емоції, бажання діяти разом з іншими дітьми, а гра на музичних

інструментах розвиває в дитини відчуття свого «Я», відповідальність за гарне виконання. Варто відмітити, що протипоказань для використання музики немає, за винятком застосування «агресивної» (типу року).

Реабілітаційний ефект музикотерапії полягає, перш за все, у фізичному оздоровленні за рахунок розвитку моторних функцій, спритності рук, тонкості слуху, терапія психо-емоційної сфери, розвиток дрібної моторики (виконання), зняття затисків, розвиток слуху, образного мислення; в естетичному вихованні відбувається розвиток почуття ритму, сприйняття музичних образів, уміння користуватися можливостями голосу, подиху; в морально-вольовій сфері розвивається активність, самостійність, рішучість, витримка, почуття колективізму, навички співробітництва, розширення кругозору спілкування, прагнення до перемоги, соціальна активність, профорієнтація.

Як засвідчують результати досліджень, найбільш впливовим і улюбленим серед дітей є метод ізотерапії. Ізотерапія – це реабілітаційна технологія заснована на використанні можливих засобів образотворчого мистецтва. Деякі дослідники вважають малювання засобом зняття напруги, за рахунок повернення до примітивних форм функціонування і задоволення несвідомих бажань. Здійснюється це шляхом свідомої творчої діяльності і відбувається в процесі сублімації через вираз у символічному виді внутрішніх конфліктів і неусвідомлених прагнень.

На думку психологів, процес творіння сприяє витісненню, прориву змісту комплексів у свідомість переживання супутніх їм негативних емоцій. Це особливо важливо для тих, хто не може «виговоритися», виразити свої фантазії в творчості легше, ніж розповісти про них. Фантазії, які зображені на папері або виконані в глині, нерідко прискорюють і полегшують вербалізацію переживань. Малювання, як і сновидіння, знімає бар'єр «его цензури», що ускладнює словесний вираз конфліктних несвідомих елементів. Творчість відкриває шлях до виразу несвідомих ідей і фантазій, які виявляються в значущій для пацієнта і незвичайній для всіх інших формі. Як один із варіантів арт-терапії використовуються замальовки сновидінь і виникаючих уві сні відчуттів [5]. Реабілітаційна спрямованість методу полягає в розвитку тонкої моторики, можливостей частин тіла (за відсутності рук), самопізнанні, корекції психоемоційної сфери, розширення кругозору, сприйнятті, розвитку пам'яті, уваги, асоціативного і образного мислення.

Висновки. Соціально-реабілітаційна діяльність, розглянута нами вище демонструє цілеспрямовану активність фахівця-реабілітолога-соціального працівника та дитини з обмеженими можливостями з метою підготовки останньої до продуктивного і повноцінного соціального життя за допомогою організованого спеціальним чином навчання, виховання, реабілітації і створення для цього оптимальних умов.

Найбільш дієвою та популярною методикою, що застосовують для дітей з обмеженими можливостями є арт-терапія. Її сутність полягає у терапевтичному й корекційному впливі на дитину і проявляється в

реконструюванні психотравмуючої ситуації за допомогою художньо-творчої діяльності, виведенні переживань, пов'язаних з нею, у зовнішню форму через продукт художньої діяльності, а також створенні нових позитивних переживань, народженні креативних потреб і способів їх задоволення. Різновиди арт-терапії: музична терапія, ізотерапія, вокалотерапія, казкотерапія, кінезітерапія, імаготерапія, лялькотерапія тощо, і, особливо, їх ретельний підбір дозволяють досягнути позитивного терапевтичного впливу на дитину з особливими потребами та одержати очікувані результати.

Список використаної літератури

- 1. Ревть А.** Інноваційний досвід соціально-реабілітаційної роботи з дітьми-інвалідами та їх батьками в Україні / А. Ревть // Людинознавчі студії. Педагогіка. – 2015. – Вип. 1(33). – С. 169–175. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_1\(33\)_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_1(33)_22). **2. Капська А. Й., Пеша І. В.** Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / А. Й. Капська, І. В. Пеша. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 232 с. **3. Колишкін О. В.** Соціальна реабілітація як важлива галузь соціалізації осіб з обмеженими можливостями / О. В. Колишкін // Актуальні питання корекційної освіти. – 2015. – Вип. 6(2). – С. 116–127. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2015_6\(2\)_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2015_6(2)_14). **4. Євтушина М. П.** Підготовка майбутніх соціальних педагогів до використання арт-терапії в роботі з дітьми із особливими потребами / В. М. Євтушина // Формування особистості фахівців соціономічної сфери : стратегія і тактика : монографія. Присвячується п'ятнадцятиріччю роботи кафедри соціальної педагогіки, психології та педагогічних інновацій / редкол. : В. В. Корнешук, З. Н. Курлянд, Г. Х. Яворська та [ін.]. – Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2017. – С. 97–112. – Режим доступу: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/698>. **5. Клименюк Н. В.** Використання інтегрованої арт-терапії в процесі соціокультурної реабілітації дітей з особливими потребами / Н. В. Клименюк // Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер. : Педагогічні науки. – 2008. – Т. 97, Вип. 84. – С. 46–52. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2008_97_84_11

Селезньова М. А. Соціальна реабілітація дітей з обмеженими можливостями та арт-терапевтичні методики

У цій статті визначається сутність та значення соціальної реабілітації загалом й зокрема соціальної реабілітації дітей з обмеженими можливостями та її основні принципи, розглядаються основні характеристики арт-терапевтичних методик реабілітації.

Ключові слова: соціальна реабілітація, обмежені можливості, арт-терапія.

Селезнева М. А. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями и арт-терапия

В этой статье определяется сущность и значение социальной реабилитации вообще и, в частности, социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями и ее основные принципы, рассматриваются основные характеристики арт-терапевтических методик реабилитации.

Ключевые слова: социальная реабилитация, ограниченные возможности, арт-терапия.

Selezneva M. Social Rehabilitation of Children with Disabilities and Art-Therapeutic Techniques

This article defines the essence and importance of social rehabilitation in general and, in particular, social rehabilitation of children with disabilities and its basic principles, considers the main characteristics of art-therapeutic methods of rehabilitation.

Key words: social rehabilitation, limited opportunities, art therapy.

УДК 316.624-053.6

Н. М. Теліцина, Н. А. Литвинова

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПІДЛІТКІВ ГРУПИ РИЗИКУ

Системна криза, що охопила все світове співтовариство, характеризується такими загальними для різних країн ознаками, як посилення соціальної відчуженості серед молоді, все більше поширення в підлітковому середовищі саморуйнівної поведінки, що зумовлює злочинність, проституцію, наркоманію, алкоголізм та інших негативні явища. Все більш відчутним стає руйнування інституту сім'ї, яка не в змозі виявляти достатню турботу про підлітків, не виконує батьківських обов'язків, нерідко і сама створює умови, небезпечні для життя і розвитку підлітків. З року в рік відбувається загострення проблем соціального становища неповнолітніх.

Вивчення проблеми ризикованої поведінки посідає чільне місце у наукових розробках: юридичний напрям (Ю. Антонян, С. Бородін, К. Ігошев, В. Кудрявцев, В. Кривуша, В. Тюріна) досліджує сутність, причини, умови протиправної поведінки неповнолітніх, визначає форми, методи превентивного впливу на девіантну поведінку; вивчення негативної поведінки і технології її подолання (А. Адлер, А. Бандура, Р. Бернс, Е. Дюркгейм, Ч. Ломброзо, Р. Мертон, О. Райх, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм, К. Хорні, Р. Шварц, Б. Штольц та ін.); сучасні дослідження девіантної поведінки школярів та її причин (І. Данченко, О. Змановська, Ю. Клейберг, І. Козубовська, В. Кондрашенко, Т. Малихіна, С. Немченко, Н. Онищенко, В. Оржеховська, Л. Семенюк,

В. Терещенко), профілактика ризикованої поведінки підлітків (Н. Литвинова, О. Мурашкевич, О. Удалова).

Нині загальноприйнятим може вважатися поняття «діти групи ризику», однак існують різні його трактування, тому воно потребує уточнення і розвитку.

На думку П. Павленюк, «ризик» означає можливість, більшу ймовірність чого-небудь, як правило, негативного, небажаного, що може відбутися або не відбутися [1, с. 57]. Тому, коли говорять про дітей групи ризику, мають на увазі, що ці діти знаходяться під впливом деяких небажаних факторів, котрі можуть спрацювати або не спрацювати.

Ризик – це ситуативна характеристика проблемної діяльності, що означає невизначеність її наслідків, за якої можливі альтернативні варіанти помилки або успіху. На основі поняття ризику виникає поняття групи ризику.

«Групи ризику» – це збірне поняття, це категорії дітей, чий соціальний стан за тими або іншими ознаками не має стабільності, які практично не можуть поодиноці перебороти труднощі, що виникли в їхньому житті; все це в результаті може призвести до втрати ними соціальної значущості, духовності, морального образу, біологічної загибелі [1].

На думку Л. Олиференко поняття «діти групи ризику» може вважатися сьогодні загальноприйнятим та має на увазі, що ці діти перебувають під впливом деяких небажаних чинників [1, с. 47].

У науковій психолого-педагогічній літературі поняття «підлітки групи ризику» має низку синонімічних визначень: «важкі», «проблемні», «дезадаптовані», «педагогічно занедбані», «підлітки в соціально-небезпечних умовах», «підлітки у складній життєвій ситуації», «підлітки із проблемної сім'ї» тощо .

Латинське слово *deviatio* відхилення (від *via* – дорога) використовується в соціальній педагогіці як аналог поняття поведінка, що «відхиляється» [2, с. 103]. У вітчизняній соціальній педагогіці девіантність розглядається як поведінка, що знаходиться на межі між законслухняністю і кримінальністю (делінквентністю).

Таким чином, під девіантною поведінкою розуміється:

1) вчинок, дія людини, що не відповідає офіційно встановленим чи фактично складеним у даному суспільстві (соціальній групі) нормам і очікуванням;

2) соціальне явище, яке виражене у відносно масових і нестійких формах людської діяльності, не відповідних офіційно до встановлених або ж фактично сформованих у даному суспільстві нормам і очікуванням різноманітні, тільки в різних суспільствах і в різний час.

Зазвичай до «групи ризику» відносять такі категорії дітей:

- діти з проблемами у розвитку, які не мають різко вираженою клініко-патологічної характеристики;
- діти, які залишилися без піклування батьків у силу різних обставин;

- діти з неблагополучних, асоціальних сімей;
 - діти з сімей, які потребують соціально-економічної та соціально-психологічної допомоги та підтримки;
 - діти з виявами соціальної та психолого-педагогічної дезадаптації.
- Тобто, до осіб категорії групи ризику слід підходити диференційовано, що відображає ступінь девіантності:
- важковиховувані, з труднощами у навчанні та вихованні;
 - соціально занедбані, з неналежними суспільними умовами для розвитку;
 - педагогічно занедбані, із значним ступенем моральних деформацій;
 - правопорушники, характер поведінки яких є асоціальним;
 - особи, які вчиняють дії, що підлягають кримінальному покаранню.

Особливістю підлітків «групи ризику» є те, що вони знаходяться під впливом об'єктивних небажаних факторів, які можуть спрацювати чині. Внаслідок цього дана категорії дітей потребує особливої уваги фахівців, комплексного підходу з метою нівелювання несприятливих факторів і створення умови для оптимального розвитку дітей.

Сучасні вчені стосовно неповнолітнього з різного роду відхиленнями в розвитку, що накладають своєрідний відбиток на поведінку, використовують терміни: «важкі діти» (К. Лебединська, М. Райська, М. Раттер, Л. Славіна); «важкі підлітки» (Л. Зюбін, В. Степанов, Д. Фельдштейн та ін.), до категорії яких відносять дітей з відхиленнями в моральному розвитку, акцентуаціями характеру, з порушеннями в афективно-вольовій сфері, відхиленнями в поведінці.

Дослідник А. Ліхтарніков провів опитування 200 вчителів освітніх установ з метою з'ясувати, що вони мають на увазі під словом «важкий». Виявилось, що найчастіше мова йде про дитину, з якою важко взаємодіяти на уроці, важко управляти її поведінкою. Виходить «важкими» діти стають в ситуації, коли дорослі не можуть знайти до них підхід.

Частина педагогів у своїх відповідях виділили наступні характеристики поняття «важкі діти»: незручні, некеровані, агресивні, не розуміють вчителів і однолітків. На їхню думку, на таких дітей необхідно витрачати набагато більше часу, ніж на інших дітей, а ще більший зусиль доводиться покладати на подолання спадковості, впливу сім'ї. Таким чином, вчителі демонструють невиражене внутрішнє відторгнення таких дітей, їх категоричне неприйняття.

Проблеми дітей «групи ризику» в основному виявляються у формі різного роду конфліктів з його найближчим оточенням. Зовнішньо така дитина характеризується неповноцінним і викривленим ставленням до дійсності. Досить часто такій дитині буває важко не лише з іншими, але й з самою собою.

Важка дитина частіше, ніж інші, відчуває різного роду невдачі, які дратують або лякають батьків і педагогів, в результаті за ним

закріплюється «ярлик невдахи», який стає установкою і для самої дитини. Ризик – очікуване неблагополуччя при неуспіху в діяльності – призводить до ускладнень, перешкоджає адаптації дитини до нормального життя в суспільстві [2, с. 111].

У суспільстві давно сформовані уявлення про норми життя, правила і форми взаємовідносин, про поведінку, яка схвалюється і яка засуджується суспільством чи спільнотою.

Сьогодні наука розглядає соціальну норму і соціальне відхилення у поведінці як два протилежні полюси. Проте нормативна поведінка домінує в сучасному суспільстві як за поширенням, так і за соціальною значущістю. Серед чималої кількості визначень ми зупинимось на такому із них: «це правило, вимога суспільства до людини, в яких визначені більше чи менш точно обсяг, характер, а також межі можливого і допустимого в її поведінці» [3, с. 123].

А девіантна поведінка як явище протилежне нормативній поведінці є системою вчинків, які виходять за межі загальноприйнятих моральних і правових норм, за винятком норм психічного здоров'я.

Підлітковий вік з його бурхливими нейроендокринними зрушеннями віддавна вважається фактором, що сприяє злоякісному розвитку девіантної поведінки. Це один з кризових етапів в процесі становлення особистості людини.

За визначенням психологічного словника, підлітковий вік – стадія онтогенетичного розвитку між дитинством та зрілістю (від 11–12 до 16–17 років), котра характеризується якісними змінами, пов'язаними зі статевим дозріванням і входженням у доросле життя [3, с. 124].

Середній шкільний, або підлітковий вік привертає до себе увагу своїми анатомо-фізіологічними змінами в організмі дитини, особливо пов'язаними зі статевим дозріванням. Ці зміни істотно позначаються на психічному розвитку особистості підлітка, на його пізнавальній діяльності та поведінці, на стосунках у колективі. У підлітків підвищуються пізнавальна активність і розумовий розвиток, зростають допитливість, прагнення пізнати невідоме, зазирнути в майбутнє. Учні середнього шкільного віку помітно виявляють прагнення до самостійності. Але це прагнення при неправильному вихованні може виявитися у викривлених формах – негативному ставленні до доручень, порад учителів і батьків, невмотивованих вчинках та порушення норм поведінки. Це трапляється тоді, коли підліток не включається в життя колективу, не виконує суспільно корисних доручень, не бачить і не переживає результатів своєї діяльності, а вчителі та батьки не спонукають його до цього, не враховують вікових особливостей його розвитку.

Підлітковому віку характерне відчуття дорослості. Об'єктивної зрілості у підлітка ще не має. Суб'єктивно вона проявляється у розвитку відчуття дорослої людини і тенденції до зрілості: емансипація від батьків. Дитина потребує суверенності, незалежності, поваги до своїх таємниць. У віці 10–12 років діти ще намагаються знайти

взаєморозуміння з батьками. Проте розчарування неминуче, так як цінності їх різні. Але дорослі з повагою та поблажливістю ставляться до цінностей один одного, а підліток – максималіст та не приймає поблажливості до себе. Розбіжності відбуваються найчастіше через стиль одягу, зачіски, проведення вільного часу, шкільних та матеріальних проблем. Проте у найголовнішому діти все ж таки наслідують цінності батьків. Зазвичай від батьків передається відношення до фундаментальних аспектів соціального життя. Нове ставлення до навчання. Підліток прагне до самонавчання, причому часто стає байдужим до відміток. Часом спостерігається розходження між інтелектуальними можливостями і успіхами у навчанні: можливості високі, а успіхи низькі. Дорослість виявляється у появі нового в стосунках між хлопчиками та дівчатками: чіткіше визначається статевий поділ, специфічне в дружбі та поведінці хлопців і дівчат, у них виникає взаємний інтерес. У підлітка помітно зменшується навіюваність і міцніє воля, підвищується інтерес до трудової діяльності, змінюються стосунки в колективі, розвиваються і стають більш стійкими моральні почуття, естетичні смаки. У старшому підлітковому віці інтенсивно формуються ідейна спрямованість, світогляд, самосвідомість особистості. Діяльність стає більш цілеспрямованою і соціально вмотивованою. Поведінка підлітка регулюється його самооцінкою, а самооцінка формується в процесі спілкування з навколишніми людьми. Але самооцінка молодших підлітків суперечлива, не достатньо цілісна, як наслідок в їхній поведінці може виникнути чимало невмотивованих вчинків.

Е. Еріксон розглядаючи етапи соціалізації як вікові стадії, на яких індивід має певні проблеми, які виникають на життєвому шляху, виділив ці проблеми. Так, у підлітково-юнацькому віці основною проблемою є – становлення індивідуальності (ідентифікація) або рольова дифузія (невизначеність у виборі ролей). Пошук свого місця у житті, вибір подальшого шляху. Перші невдачі у виборі друзів, роботи тощо. Це може негативно вплинути на подальше життя [4, с. 143].

З точки зору рольових теорій, дитина в процесі соціалізації повинна оволодіти найбільш значущими для неї ролями, але якщо цей процес порушено, може почати працювати компенсаторний механізм. Дитина все одно буде оволодівати ролями але вже не соціальними, а антисоціальними, наприклад: злодій, наркоман, хуліган та інше. Освоєння ролі буде відбуватися в декілька етапів. Спочатку дитина отримує певні відомості про дану роль, її права і обов'язки, пізнає різноманітні форми поведінки з відхиленнями, способи з'ясування відносин, механізм розв'язання спірних питань. Далі слідує етап прийняття цієї ролі, коли відбувається її усвідомлення і в неї вкладається особисте значення.

Потім йде програвання вибраної для себе ролі. Тут дуже важливо отримати схвалення товаришів, щоб відчувати себе в цій ролі комфортно. Від реакції навколишніх багато в чому залежить, чи буде протиправний

вчинок посилений увагою, схваленням, похвалою однолітків, або не отримає такого підкріплення і зазнає осуду. У цьому випадку імовірність повторного вияву подібного протиправного вчинку значно знизиться.

Останнім етапом прийняття ролі є закріплення за собою вибраної ролі, наприклад, «козла відпущення», «таємного месника», «грубіяна» та ін. на психологічному (коли дитина точно знає, які емоції будуть супроводжувати дану роль і яким чином треба їх регулювати) і міжособистісному (коли вибудовуються певні типи взаємовідносин між дітьми, що грають різні ролі, подібно тому як актори грають в одному спектаклі) рівнях.

Важливим елементом соціальних відхилень є ставлення самої особистості до скоєних нею порушень. У більшості своїй це ставлення носить самовиправдовувальний характер, в чому виявляється самозахисна реакція організму. Соціальними педагогами доведено, що підліткам з відхиленням властиво прагнення до самозадоволення психологічної потреби у виправданні своїх вчинків і дій, якими б небезпечними вони не були. Причому внаслідок прогресуючої деградації особистості мотивація вчинків знижується і втрачається, що призводить до повної втрати властивого людині прагнення до визнання і успішності. Первинна девіація (первинне порушення соціальних норм) переходить у повторну, а потім до побудови девіантної кар'єри – процесу сходження від слабких форм девіація до сильних, наприклад, від побутового пияцтва до здійснення карного злочину.

Отже, сучасні, «нові» важковиховувані учні – це ті школярі, які протидіють застарілим методам виховання, заснованим на підкоренні особистості зовнішнім авторитетам. Юна людина ще не навчилася використовувати затребувану нею свободу для творчості, самовдосконалення, самореалізації, але прагне визволитися від будь-якого тиску, обмеження своїх ініціатив.

Багато хто з нинішніх важковиховуваних підлітків (за традиційним розумінням) злісно порушують норми і правила поведінки, не підкорюються педагогічним вимогам, бо не сприймають їх, стверджуючи свої власні чи вузькогрупові закони, що суперечать загальноприйнятим. Вони негативно ставляться до вчителів і школи взагалі, виявляють небажання навчатися, вдосконалюватися, підвладні авторитетам, їх важко виховувати, та вони цим і не переймаються і зазвичай діють всупереч очікуванням і вимогам батьків і педагогів. Але є такі учні, які стають незручними для вчителів і непопулярними серед однокласників, бо не вміють знайти шляхи і засоби для самоствердження і самореалізації, не мають чіткого усвідомлення того, що вони самі мають розвивати і створювати себе, творчо вибудовувати власний внутрішній світ, стосунки з людьми.

Школа має створювати всі належні умови для повноцінного розвитку індивідуальності, щоб їй вдалося справдити свою самодостатність, стати суб'єктом життєтворчості, активним учасником демократичних перетворень у сучасному суспільстві. При цьому

принцип «не заважати» даному процесу є не менш важливим, ніж активно сприяти повноцінному розвитку людини. Бажано домогтися, щоб юна особистість жила вільною від будь-яких стереотипних ярликів.

Список використаної літератури

1. Шішковец Т. Довідник соціального педагога: навч. посібник для ВУЗів. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 209 с. **2. Соціальна робота: психологічний аспект: Навч. посіб.** / За ред. проф. А. Й. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с. **3. Лукашевич М. П., Мигович І. І., Пінчук І. М.** Соціальна робота в Україні: теоретико-методичні засади / М. П. Лукашевич, І. І. Мигович, І. М. Пінчук. – К. : Педагогіка, 1988, – 160 с. **4. Литвинова Н. А.** Соціально-педагогічна профілактика наркоманії серед підлітків групи ризику: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. А. Литвинова ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2016. – 230 с.

Телицина Н. М., Литвинова Н. А. Загальна характеристика підлітків групи ризику

У статті розкрито значення слів «діти групи ризику», «підлітковий вік», «важкі підлітки», проаналізовано особливості підлітків «групи ризику», категорії дітей цієї групи, роль навчального закладу у створенні належних умов для повноцінного розвитку особистості.

Ключові слова: діти групи ризику, ризик, підлітковий вік, важкі підлітки, девіантна поведінка.

Телицына Н. Н., Литвинова Н. А. Общая характеристика подростков группы риска

В статье раскрыто значение понятий «дети группы риска», «подростковый возраст», «тяжелые подростки», проанализированы особенности подростков «группы риска», категории детей этой группы, роль учебного заведения в создании условий для полноценного развития личности.

Ключевые слова: дети группы риска, риск, подростковый возраст, трудные подростки, девиантное поведение.

Telitsyna N., Lytvynova N. General Characteristics Teenagers At-Risk Group

The article reveals the meaning of the words «children at risk», «adolescence», «difficult adolescent», analyzes the features of adolescents «at risk», the categories of children in this group, the role of the school in creating appropriate conditions for full development of personality.

Key words: children at risk, risk, adolescence, difficult adolescents, deviant behavior.

Б. А. Федькин

ЕПІДЕМІЯ ВІЛ/СНІД В УКРАЇНІ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Актуальність дослідження полягає в тому, що Україна за темпами зростання епідемії ВІЛ-інфекції/СНІДу посідає одне з провідних місць у Східно-Європейському регіоні. Досі триває розповсюдження епідемії ВІЛ/СНІДу, що передусім стосується молоді. При цьому динаміка інфікування свідчить, що ураження вірусом поступово виходить за межі так званих уразливих груп (споживачів ін'єкційних наркотиків, жінок секс-бізнесу, чоловіків, які мають секс із чоловіками) і дедалі більше поширюється з-поміж загальної популяції – серед груп-містків, статевих партнерів наркозалежних осіб та жінок секс-бізнесу. Це актуалізує потребу в осмисленні процесів інституціоналізації профілактики ВІЛ/СНІДу в молодіжному середовищі як складного соціального явища, що кидає виклик усталеним уявленням щодо інтервенцій у сфері здоров'я і підносить питання формування здорового способу життя до пріоритетів державної молодіжної політики [5].

В усьому світі щорічно зростає кількість випадків інфікування на вірус імунодефіциту людини (ВІЛ). Проблемі ВІЛ-інфекції/СНІДу у сучасному світі приділяється особлива увага. Ліквідація епідемії ВІЛ/СНІДу до кінця 2030 року є одним із завдань цілей сталого розвитку, що були затверджені у вересні 2015 року та визначають пріоритети міжнародного розвитку до 2030 року.

Сьогодні організація протидії епідемії ВІЛ інфекції/СНІДу є однією з нагальних проблем українського суспільства. Світовий досвід свідчить, що поширення ВІЛ інфекції/СНІДу спричиняє скорочення тривалості життя, зростання обсягу медичних послуг, загострення соціальних проблем і потребує постійного збільшення видатків з державного бюджету. Стрімке поширення епідемії ВІЛ/СНІДу загрожує національній безпеці України, є причиною негативних соціальн-економічних наслідків. Епідемія може зумовити довготривалі руйнівні наслідки для економіки країни, передусім втрати трудового потенціалу: кількісні (шляхом зменшення як загальної кількості населення, так і числа працездатних осіб) і якісними (шляхом гальмування процесу відтворення та набуття знань, зменшення віддачі витрат на освіту тощо) [4].

Аналіз літературних джерел з означеної проблеми засвідчив, що теоретико-методичні та науково-практичні засади здійснення профілактики негативних явищ у молодіжному середовищі, формування здорового способу життя підлітків та молоді, відповідальної поведінки щодо власного здоров'я висвітлено у роботах О. Безпалько, І. Зверєвої, Н. Зимівець, Г. Золотової, О. Коган, Г. Лактіонової, Н. Максимової,

В. Оржеховської, О. Пилипенка, О. Приступи, О. Яременка; питання формування безпечної поведінки та безпеки життєдіяльності вивчали Т. Алексеєнко, Р. Васильєва, Т. Воронцова, Т. Іванова, Л. Карнаух, В. Пономаренко, А. Попков, Т. Суворова; проблему профілактики ВІЛ з різними групами клієнтів (учнівською молоддю, споживачами ін'єкційних наркотиків, особами, залученими до комерційного сексу, бездоглядними та безпритульними дітьми) розкрито у психологічних (Л. Бутузова, І. Гришаєва, Б. Лазоренко), педагогічних (В. Пономаренко, Л. Шипіцина), соціально-педагогічних (Т. Лях, І. Пінчук, С. Терницька, Т. Цюман), соціологічних (О. Балакірєва, І. Демченко, О. Пурик, О. Тюсова) дослідженнях.

Пріоритетним напрямком Міністерства охорони здоров'я України, окрім вірусу COVID-19-1, й досі визнано проблему ВІЛ/СНІДу. Питання протидії ВІЛ-інфекції/СНІДу в Україні залишається одним із пріоритетних напрямів державної політики у сфері охорони здоров'я і соціального розвитку та предметом міжнародних зобов'язань. За оцінкою ВООЗ/ЮНЕЙДС, Україна продовжує залишатись регіоном з високим рівнем поширення ВІЛ серед країн Центральної Європи та Східної Азії. На подальший розвиток епідемії ВІЛ-інфекції впливають чинники, що поглиблюють критичну ситуацію в країні, а саме: економічна нестабільність, трудова міграція, все ще недостатній рівень охоплення профілактичними та лікувальними заходами, що реалізуються у сфері ВІЛ/СНІДу, складна гуманітарна ситуація та бойові дії на Сході країни [1].

ВІЛ – вірус імунодефіциту людини. Він є збудником захворювання, яке називається ВІЛ-інфекція. Основна особливість ВІЛ-інфекції – переважне ураження імунної системи, через що організм людини з часом стає беззахисним навіть перед порівняно нешкідливими мікроорганізмами, а також злоякісними пухлинами. Кінцевою стадією розвитку ВІЛ-інфекції є СНІД.

СНІД – це синдром (у хворих з'являються різні симптоми чи ознаки хвороби) набутого (виникає внаслідок інфікування) імуно (вражає захисну систему людини, яка бореться з хворобами) дефіциту (імунна система не працює належним чином). На фоні ослабленої імунної системи у людини розвиваються супутні захворювання, такі як пневмоцистна пневмонія, саркома Капоші, грибкові ураження та багато інших.

У достатніх для інфікування кількостях віл міститься в:

- крові;
- спермі;
- вагінальному секреті;
- грудному молоці.

Шляхи передачі ВІЛ:

- парентеральний (через кров);
- статевий;
- вертикальний (від матері до дитини).

Першими симптомами ВІЛ-інфекції є:

- підвищення температури тіла періодично протягом тривалого часу до 37,5-38°C;
- збільшення лімфатичних вузлів;
- підвищена пітливість;
- стомлюваність, слабкість;
- безпричинне зниження ваги;
- безпричинний пронос (діарея) протягом тривалого часу [1; 2].

Протягом 10-12 років (інколи швидше) ВІЛ-інфекція переходить в стадію СНІДу (синдрому набутого імунodefіциту), при якому різко проявляються наслідки низького імунітету. На стадії СНІДу людина починає часто хворіти на простудні захворювання, герпес, може захворіти туберкульозом, запаленням легенів. У хворого виявляються хвороби, які в звичайних умовах не розвиваються.

ВІЛ-уразливі групи населення – це люди і групи людей, які ризикують інфікуватися ВІЛ у результаті ведення небезпечного способу життя, небезпечної поведінки або у зв'язку з професійним ризиком.

Ризик, пов'язаний із способом життя та поведінкою:

- вживання ін'єкційних наркотиків спільними забрудненими шприцами і голками;
- часта зміна статевих партнерів та секс без презерватива;
- захоплення татуваннями та пірсінгом (проколами шкіри для носіння прикрас).

ВІЛ-інфекція – це соціально небезпечне інфекційне захворювання, що розвивається внаслідок інфікування вірусом імунodefіциту людини (ВІЛ), довготривалого переживання (персистенції) ВІЛ в лімфоцитах, макрофагах та клітинах нервової тканини. Хвороба характеризується прогресуючою дисфункцією імунної, нервової, лімфатичної та інших систем організму. Відповідно до сучасних уявлень ВІЛ-інфекція відноситься до невиліковних хвороб, має тривалий хронічний перебіг і, в разі відсутності ефективної терапії, закінчується смертю хворого [3].

Перші випадки ВІЛ-інфекції серед громадян України були зареєстровані у 1987 році. Протягом наступних семи років спостерігалось повільне поширення цього захворювання – від 6 до 40 нових випадків щороку, основний шлях передачі інфекції – гетеросексуальний. Співвідношення чоловіків і жінок було практично однаковим.

У 1995 році ситуація різко погіршилася й це було пов'язано зі спалахом інфекції серед споживачів ін'єкційних наркотиків. Цей рік став переломним. Поширення хвороби набуло епідемічного характеру. Тенденція щорічного збільшення кількості нових випадків ВІЛ-інфекції посилилася в наступні роки. У 1997 році не залишилося жодного з 27 регіонів країни, де не були б виявлені випадки ВІЛ-інфекції серед споживачів ін'єкційних наркотиків, частка споживачів ін'єкційних наркотиків у загальній масі інфікованих була найбільшою і складала

84%. Серед інфікованих переважали чоловіки, жінки склали лише четверту частину.

Ситуація з поширенням ВІЛ-інфекції/СНІДу залишається тривожною та складною. В країні у 2004 році кожного дня реєструвалося 34 нових випадки ВІЛ-інфекції, 8 випадків СНІДу і 5 осіб помирали від СНІДу. Споживачі ін'єкційних наркотиків все ще залишаються рушійною силою епідемії, середовищем, де активно поширюється ВІЛ. Однак їх частка поступово знижується: з 84% у 1997 році до 46% у 2004 році. Разом з тим, зростає частка сексуального (переважно гетеросексуального) шляху передачі з 11% у 1997 році до 32% у 2004 році і, як наслідок, зростає відсоток дітей, які народились від ВІЛ-інфікованих матерів з 2 у 1997 році до 18 у 2004 році. Співвідношення чоловіків і жінок складає, відповідно, 57% і 43% [1].

В Україні, інформаційне забезпечення системи епідеміологічного нагляду за ВІЛ-інфекцією здійснюється на основі результатів специфічних серологічних досліджень, спрямованих на виявлення в крові маркерів до ВІЛ. Частка ВІЛ-позитивних результатів тестування складає біля 1% серед загального масива обстежень на ВІЛ-інфекцію. Показник регулярного (щонайменше 1 раз на рік) охоплення ВІЛ-позитивних осіб медичним наглядом протягом останніх років постійно зростає і у 2018 році сягнула 82,5%. Оперативна інформація про офіційно зареєстрованих хворих на ВІЛ-інфекцію не відображає реальні масштаби епідемії. Загальна кількість ВІЛ-позитивних людей в Україні є значно більшою.

Оновлені оцінки засвідчують, що на початок 2019 р. в Україні мешкало 239 000 ВІЛ-позитивних людей, віком від 15 років і старше, що становило 0,64% від чисельності населення цієї вікової категорії. За даними офіційної статистики, станом на 01.01.2019 р., під медичним наглядом у закладах служби профілактики та боротьби зі СНІДом перебувало 137,2 тисячі громадян України, а з урахуванням доступних даних по тимчасово непідконтрольних територіях Донецької і Луганської областей та анексованих АР Крим і м. Севастополь кількість ВІЛ-позитивних людей в Україні дорівнює близько 169,4 тисячі осіб. Співвідношення між оціночними та фактичними даними щодо кількості ЛЖВ складало 1,4:1, тобто майже третина із загального числа ВІЛ-позитивних людей в Україні не перебуває під медичним наглядом в закладах охорони здоров'я. У звіті представлені результати останньої національної оцінки ситуації з ВІЛ/СНІДу в Україні. Значна кількість національних та міжнародних організацій, залучених у процес моніторингу епідемії ВІЛ-інфекції в Україні, зробили свій внесок у формування цієї оцінки, яка стала складовою Регіональної і Глобальної оцінок щодо ситуації з ВІЛ/СНІДу.

Доведено, що розширення доступу до антиретровірусного лікування зменшує кількість смертей серед ВІЛ-позитивних осіб та нових випадків інфікування ВІЛ, що призводить до зростання показника поширеності ВІЛ серед загальної популяції. Станом на 01.01.2019 року,

загалом 122 697 хворий отримували АРТ в Україні (включаючи дітей до 14 років, хворих, які отримували АРТ на тимчасово непідконтрольних територіях Донецької та Луганської областей (за даними БО «100 відсотків життя») та в анексованих АР Крим і м. Севастополь (остання наявна інформація з відкритих джерел). Рівень охоплення АРТ хворих на ВІЛ-інфекцію становив 72% від кількості осіб, які перебували під медичним наглядом (з урахуванням ЛЖВ, які проживають на тимчасово окупованих та анексованих територіях) [1].

Далі слід звернутися до особливостей епідемії ВІЛ/СНІД на сучасному етапі розвитку України. І так центром громадського здоров'я МОЗ України у червні 2020 року в Україні офіційно зареєстровано 1 467 нових випадків ВІЛ-інфекції, у 374 пацієнтів діагностовано СНІД, а 183 людини померли від СНІДу.

Шляхи інфікування ВІЛ в Україні у червні 2020 року:

- гетеросексуальний – 794;
- гомосексуальний – 37;
- парентеральний – 632;
- інші немедичні втручання – 1;
- вертикальний (більшість із них (близько 98%) після 18 місяців не матиме ВІЛ-інфекції) – 139;
- невідомий – 2.

Варто зазначити, що такі дані порашовані без урахування даних АР Крим із 2014 р. і частин територій Донецької та Луганської областей із 2015 року [3].

У липні 2020 року в Україні офіційно зареєстровано 1 356 нових випадків ВІЛ-інфекції. У 366 пацієнтів діагностовано СНІД, 171 людина померла від СНІДу.

Шляхи інфікування ВІЛ в Україні у липні 2020 року:

- гетеросексуальний – 783;
- гомосексуальний – 29;
- парентеральний (переливання крові та її компонентів, а також ін'єкційні наркомани) – 533;
- вертикальний, від матері до дитини – 177 (більшість дітей (близько 98%) після 18 місяців не матиме ВІЛ-інфекції);
- невідомий – 3.

Чим раніше людина з ВІЛ починає приймати антиретровірусну терапію, тим краще для її здоров'я та безпеки її близьких. За останні п'ять років Україна досягла значного прогресу в лікуванні ВІЛ-позитивних осіб. Охоплення антиретровірусною терапією зросло майже вдвічі (з 56 000 до 102 000 осіб), утримання на терапії через 12 і більше місяців від її початку зросло з 69% до 88%.

Лікування ВІЛ перешкоджає розмноженню вірусу в організмі, сприяє відновленню імунної системи і захищає організм від хвороб, які небезпечні для людей з ослабленим імунітетом.

З 2019 року Центр громадського здоров'я України реалізовує програми профілактики ВІЛ і догляду та підтримки людей, які живуть з ним. Цьогоріч Центр продовжує координувати громадські організації у регіонах, які є основним надавачем послуг. Згідно із бюджетом, цього року виділено понад 207 млн грн на фінансування послуг із профілактики вірусу імунодефіциту людини, догляду і підтримки пацієнтів, що живуть із ВІЛ [3].

Отже, головним важелем у попередженні поширення ВІЛ-інфекції в країні є дотримання здорового способу життя, відмова від ризикованої щодо інфікування ВІЛ поведінки, насамперед вживання наркотиків, обов'язкове використання при статевих контактах засобів індивідуального захисту – презервативів. Свідоме ставлення до свого здоров'я забезпечить захист від СНІДу. В свою чергу вчасна профілактична робота працівників соціальних служб гарантує зменшення показника інфікованості ВІЛ-інфекцією.

Список використаної літератури

1. **Звіт** Центру громадського здоров'я «Національна оцінка ситуації з ВІЛ/СНІДу в Україні станом на початок 2019 року». – К. : Червень, 2019. – 56 с. 2. **Капська А. Й.** Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: Навч. посібник. / А. Й. Капська, І. В. Пеша. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 232 с. 3. **Про ВІЛ/СНІД.** Матеріали сайту Центру громадського здоров'я МОЗ України. URL: <https://phc.org.ua/dlya-pacientiv/pro-vilsnid> (дата звернення 28.10.2020 р.) 4. **Рингач Н. О.** Використання даних соціологічних досліджень з проблеми ВІЛ/СНІД для потреб державного управління / Н. О. Рингач // Україна. Здоров'я нації. – 2010. – №3. – С. 115–119. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uzn_2010_3_21. 5. **Семигіна Т. В.** Профілактика ВІЛ/СНІДу серед молоді : від теорії до реальності / Т. В. Семигіна // Вісник Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту. – 2010. – № 3. – С. 150–161.

Федькин Б. А. Епідемія ВІЛ/СНІД в Україні та її особливості на сучасному етапі

У даній статті проаналізовано сучасний стан епідемії ВІЛ/СНІД в Україні, надано статистичні данні останніх років щодо ВІЛ-позитивних людей, описано роботу Центру громадського здоров'я України, що реалізовує програми профілактики ВІЛ.

Ключові слова: ВІЛ, СНІД, сучасний стан епідемії, профілактика.

Федькин Б. А. Эпидемия ВИЧ/СПИД в Украине и ее особенности на современном этапе

В данной статье проанализировано современное состояние эпидемии ВИЧ / СПИД в Украине, предоставлено статистические данные последних лет относительно ВИЧ-позитивных людей, описано работу

Центра общественного здоровья Украины, реализующий программы профилактики ВИЧ.

Ключевые слова: ВИЧ, СПИД, современное состояние эпидемии, профилактика.

Fed'kin B. HIV/AIDS Epidemic in Ukraine and Its Features at the Present Stage

This article analyzes the current state of the HIV / AIDS epidemic in Ukraine, provides statistical data of recent years about HIV-positive people, describes the work of the Center for Public Health of Ukraine, which implements HIV prevention programs.

Key words: HIV, AIDS, current state of the epidemic, prevention.

УДК 364-787.82-055.62(477)

П. П. Шургай

АНАЛІЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ

Забезпечення реалізації прав дитини є всесвітньою проблемою сучасності, у розв'язанні якої має бути залучено усі існуючі соціальні інститути. І це пояснюється, перш за все, визначальною роллю молодого покоління у гарантуванні життєздатності суспільства та прогнозуванні його розвитку.

У реалізації прав дитини потрібно врахувати той факт, що вона має особливі права та бути забезпеченою особливим захистом. Дитина, як і кожна людська істота, від народження має права людини. Але вона повинна мати ще й додаткові, особливі права. Це обумовлено її фізичною, розумовою, моральною та духовною незрілістю. І для того, щоб дитина стала зрілою людиною у всіх відношеннях, їй необхідно мати певні спеціальні, додаткові можливості. Отже, права дитини – це певні спеціальні можливості, які необхідні людині віком до 18 років для існування і досягнення зрілості. Особливі права дитини – це «права росту», зумовлені її фізичною, розумовою, духовною незрілістю.

Конвенцією про права дитини визначено, що діти потребують особливого захисту. Це було визначено в багатьох міжнародних документах: Женевській декларації прав дитини 1924 року і Декларації прав дитини, прийнятій Генеральною Асамблеєю 20 листопада 1959 року, та визнана в Загальній декларації прав людини, в Міжнародному пакті про громадянські і політичні права (зокрема, в статтях 23 і 24), в Міжнародному пакті про економічні, соціальні і культурні права (зокрема, в статті 10), а також у статутах і відповідних

документах спеціалізованих установ і міжнародних організацій, що займаються питаннями благополуччя дітей.

Одним з найважливіших завдань соціально орієнтованої держави є сприяння розвитку молодого покоління, задоволення його потреб та виконання обов'язків, передбачених Конвенцією ООН про права дитини, Всесвітньою декларацією про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей та Планом дій щодо її виконання. Втілення в життя вимог цих документів потребує від Української держави невідкладних дій, спрямованих на пріоритетне ефективне вирішення проблем дитинства.

Законодавство про охорону дитинства ґрунтується на Конституції України, Конвенції ООН про права дитини, міжнародних договорах, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, і складається з Закону України «Про охорону дитинства», а також інших нормативно-правових актів, що регулюють суспільні відносини у цій сфері [3].

Законодавство України гарантує дитині певні права та свободи, що несе своє підтвердження у Законі України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» [2], Законі України «Про охорону дитинства», Сімейному кодексі, Законі України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», Законі України «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей», Законі України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», Постанові Кабінету Міністрів України «Питання діяльності органів опіки та піклування, пов'язаної із захистом прав дитини», Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку провадження діяльності з усиновлення та здійснення нагляду за дотриманням прав усиновлених дітей». Також суттєве значення має Конвенція «Про права дитини», Довгострокова програма поліпшення становища жінок, сім'ї, охорони материнства і дитинства й Концепція державної сімейної політики [1].

Питання, пов'язані з теоретичною розробкою прав дитини, досліджували закордонні й вітчизняні науковці. Так, В. Абрамов приділив увагу проблемі теоретичного обґрунтування правового статусу дітей. О. Шульц, вивчаючи процес становлення сучасної доктрини прав дитини у конституційному праві, відзначила, що особливу увагу в конституційному законодавстві деяких країн приділено функціонуванню соціально-економічних і правових інститутів захисту прав та законних інтересів дітей: створення розгалуженої системи соціального забезпечення, гарантування судового захисту прав і свобод (в деяких країнах через існування ювенальної юстиції), функціонування інституту дитячого омбудсмена або ж виконання цих функцій національними омбудсменами, наявність розвинених інститутів громадянського суспільства, які здійснюють контроль за додержанням прав дітей [3].

Дослідження механізмів правового та соціального захисту прав дитини також містяться у роботах Ю. Бурова, О. Вінгловської,

Л. Волинець, І. Городецької, Ю. Деркаченко, О. Старовойтова, Ж. Петрочко, Н. Плахотнюк, Р. Рахімова, Т. Титової. Зокрема, О. Вінгловська вивчала питання імплементації міжнародних стандартів прав дитини у національне законодавство України. Проте в дослідженнях цих авторів не розглядалася проблема ефективності впровадження механізмів захисту прав дитини як важливої складової державної політики України, оцінка перших результатів імплементації Конвенції про права дитини [2, с. 118–122]. Питання соціально-правового захисту дітей вивчали такі науковці, як О. Мордань, О. Пономаренко, Н. Савельєва, Р. Чубук, С. Чернета тощо [5, с. 96–101].

Законодавством України захист прав дітей, їх благополуччя визнаються загальнодержавними стратегічними пріоритетами, що пояснюється визначальною роллю молодого покоління у гарантуванні життєздатності суспільства та прогнозуванні його розвитку. Відповідно до статті 52 Конституції України – державою закріплено, що діти рівні у своїх правах незалежно від походження, а також від того, народжені вони у шлюбі чи поза ним. Будь-яке насильство над дитиною та її експлуатація переслідуються за законом. Утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, покладається на державу. Держава заохочує і підтримує благодійницьку діяльність щодо дітей [1].

Досвід останніх десятиліть переконливо доводить, що політичних і економічних успіхів досягають ті держави, які приділяють особливу увагу дітям, а стійкий розвиток демонструють саме ті суспільства, які переглянули систему традиційних поглядів на нові покоління, на систему взаємин між поколіннями і на їх значення для політичного і соціально-економічного розвитку. В Україні це також усвідомлюють.

Позитивним у цьому плані, на нашу думку, є ухвалений на початку 2016 р. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо посилення соціального захисту дітей та підтримки сімей з дітьми». Він спрямований на вдосконалення механізмів та процедур прийняття рішень щодо захисту дитини за місцем її проживання, підтримки сімей з дітьми, які потрапили в складні життєві обставини, постраждали внаслідок воєнних дій чи збройних конфліктів.

Документ вносить зміни, спрямовані на приведення діючого законодавства у відповідність до Конвенції ООН про права дитини, до 9 чинних законів України. Зокрема, даються визначення таким поняттям, як «забезпечення найкращих інтересів дитини», «діти, які перебувають у складних життєвих обставинах», «діти, які постраждали внаслідок воєнних дій та збройних конфліктів». Норми закону забороняють участь дітей у воєнних діях і збройних конфліктах, включаючи вербування, фінансування, матеріальне забезпечення, навчання з метою використання у збройних конфліктах інших держав або насильницьких діях, спрямованих на повалення державної влади чи порушення територіальної цілісності, а також використання у військових конфліктах

чи діях, залучення та/або втягування дітей до непередбачених законами України воєнізованих чи збройних формувань, пропаганді війни.

Удосконалюється процедура реєстрації дітей, які є внутрішньо переміщеними особами. Зокрема, діти віком від 14 років і старші матимуть можливість самостійно зареєструватися в органах соціального захисту. Чітко визначена процедура реєстрації дітей віком до 14 років, що переїхали з тимчасово окупованих територій без супроводу батьків.

Зробити політику щодо захисту прав дітей в Україні ефективною, адекватною сучасним вимогам, такою, що враховує особливості сучасної держави, суспільства і самих дітей, наповнити її новими змістом – першочергове завдання влади. Ідеться, передусім, про таке:

- забезпечення правової й соціальної захищеності різних категорій дітей;
- надання їм гарантованого державою мінімуму соціальних послуг з навчання, виховання, духовного й фізичного розвитку, охорони здоров'я;
- забезпечення збалансованого поєднання державних, суспільних інтересів та прав особистості у формуванні й реалізації політики щодо захисту прав дітей.

На сучасному етапі розвитку соціального захисту дитинства, в Україні запровадженні програми з захисту дітей. Взагалі, в 2017 році в Україні розпочалась деінституціалізація – 9 серпня 2017 року урядом було схвалено Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки і план заходів з реалізації її I етапу, розглядаючи цю стратегію як процес реформування закладів заради реалізації права кожної дитини на проживання в сім'ї, отримання нею родини, в якій повною мірою будуть забезпечуватись інтереси дитини.

З метою подолання дисбалансу у соціальній роботі з захисту дітей може бути запропоновано науково-методичний підхід щодо обґрунтування вибору напрямків структурних у прогнозованому періоді, який передбачає здійснення багатовимірного кластерного аналізу в рамках таких етапів дослідження:

- 1) формування інформаційної бази даних про стан соціального захисту дітей за певний період з подальшим розподілом показників за визначеними вище групами;
- 2) експертне визначення вагових характеристик ступеня впливу відповідної групи показників на соціальний захист дітей;
- 3) визначення інтегральних показників (Pi) за групами [3].

На нашу думку, ключовими принципами державної політики щодо захисту прав дітей слід вважати такі:

- 1) рівності всіх дітей перед законом, недопущення їх дискримінації;

2) змістової визначеності, тобто встановлення й дотримання державних соціальних стандартів основних показників якості життя дітей;

3) відповідальності посадових осіб, громадян за порушення прав і законних інтересів дітей;

4) інтегральності, що передбачає міжвідомчу та міжрівневу взаємодію, результативне партнерство усіх суб'єктів політики;

5) гуманізму, тобто здійснення політики в інтересах особистості, що відповідають інтересам суспільства.

Реалізація зазначених принципів передбачає вирішення таких основних завдань:

- створення консолідованої системи функціонування державної політики щодо захисту прав дітей, інтегрованої в загальну структуру органів державного управління;

- удосконалення наявної нормативно-правової бази у цій сфері;

- створення умов для підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації відповідних кадрів, а також науково-методологічного забезпечення політики щодо захисту прав дітей;

- розвиток системи інформаційного супроводу й методичного забезпечення реалізації такої політики;

- здійснення системного державного впливу на процеси соціалізації молодого покоління, створення умов і гарантій усебічного розвитку і самореалізації дітей;

- посилення ролі недержавного складника в реалізації державної політики щодо захисту прав дітей, активізація інститутів громадянського суспільства;

- розвиток і підтримка дитячих громадських об'єднань, рухів, сприяння реалізації суспільно корисних дитячих ініціатив;

- удосконалення механізмів взаємодії місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування у формуванні та реалізації державної політики у сфері захисту прав дітей;

- підтримка розвитку інституту сім'ї;

- допомога дітям у складних життєвих обставинах;

- забезпечення рівних умов та можливостей для отримання якісної освіти;

- виховання загальнолюдських цінностей демократичного суспільства, морально-етичних засад, правової культури;

- протидія розвитку асоціальних форм поведінки в дитячому середовищі;

- створення умов та рівних можливостей для отримання якісних медичних послуг та пропагування здорового способу життя.

Основною службою на яку покладено здійснення заходів в сфері захисту прав дитини є служба у справах дітей обласної державної адміністрації та відповідно служби у справах дітей в районах. Також

уповноважені в реалізації захисту прав дитини Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Фахівцями центру, такими як, психологи, соціальні працівники, постійно здійснюється контроль у забезпеченні прав дитини.

Центрами соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді одним із пріоритетів діяльності на 2020 рік визначено:

1. Профілактика соціального сирітства. Забезпечення соціальної підтримки дітям-сирітам, дітям, позбавленим батьківського піклування, вихованцям інтернатних закладів. Розвиток системи консультативних пунктів при районних лікарнях для матерів, що хочуть відмовитися від дитини.

2. Профілактика бездоглядності та безпритульності здійснення соціального супроводу сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах, соціальна підтримка неповнолітніх, які перебувають в місцях позбавлення волі, або умовно засуджені, соціальний супровід неповнолітніх, що повернулися з місць позбавлення волі. Комплексна соціальна допомога дітям з ВІЛ/СНІД, та сім'ям, що зіткнулися з проблемою ВІЛ/СНІДу. Соціальна допомога студентським сім'ям у виході з кризової ситуації.

Якщо окреслювати головні питання даної тематики то можна виділити наступні проблемні напрямки щодо удосконалення системи захисту прав дітей, а саме: ефективність роботи спеціалістів по захисту дітей; відсутність належного розвитку дітей у суспільстві; велика кількість дітей в сім'ях із складними життєвими обставинами; відсутність належного фінансування на підготовку та перепідготовку спеціалістів по захисту дітей; відсутність належного фінансування на підготовку та перепідготовку опікунів, прийомних батьків, піклувальників; процес адаптації в соціумі в загалі – дітей в складних життєвих обставинах, дітей сиріт, дітей у прийомних сім'ях; відсутність повної взаємодії спеціалістів з сектору захисту дітей; кадрове забезпечення.

Серед шляхів подолання визначених проблемних моментів можна окреслити наступні кроки: раннє виявлення дітей у проблемних родинах; принципи раннього втручання; підтримка сімей з дітьми; програми роботи з сім'ями та дітьми з психологічної сторони; розвиток програм з навчання та підтримки сімей з дітьми, прийомних батьків з дітьми, та з дітьми які мають особливі потреби; розвиток програм та створення центрів дозвілля дітей [4].

Отже, аналіз наукових джерел та нормативно-правової бази засвідчив, що на узагальненні теоретичних та практичних напрацювань відносно запровадження оцінювання в систему захисту прав дітей, враховуючи сучасні пріоритети державної політики, доцільним виглядає створення відповідного організаційно-правового підґрунтя для розвитку системи відповідно до європейських стандартів.

Список використаної літератури

1. Адміністративно-правова діяльність органів і служб у справах дітей щодо профілактики правопорушень [Текст] : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.07 / Лесько Наталія Володимирівна ; Нац. ун-т «Львів. політехніка». – Л., 2013. – 226 с. **2. Лабенська Л. Л., Савич В. О.** Права дитини: сучасний стан забезпечення та реалізації в Україні / Л. Л. Лабенська, В. О. Савич // Право і суспільство. – 2018. – № 1. – С. 118-122. **3. Лукашевич М. П.** Соціальна робота (теорія і практика): підручник / М. П. Лукашевич, Т. В. Семигіна. – К. : Каравела, 2009. – 368 с. **4. Стан та перспективи соціальної безпеки в Україні: експертні оцінки [Текст]:** монографія / О. Ф. Новікова, О. Г. Сидорчук, О. В. Панькова [та ін.] / Львівський регіональний інститут державного управління НАДУ; НАН України; Інститут економіки промисловості. – К. ; Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2018. – 184 с. **5. Чижов Д.** Соціально-правовий захист прав дітей в умовах проведення АТО в Україні / Д. Чижов // Підприємництво, господарство і право. – 2017. – № 1. – С. 96-101. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pgip_2017_1_19.

Шургай П. П. Аналіз нормативно-правового забезпечення соціального захисту дітей в Україні

У цій статті подано аналіз нормативних та правових документів щодо забезпечення соціального захисту дітей в Україні на сучасному етапі, наведено список пріоритетів діяльності на 2020 рік Центрами соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді.

Ключові слова: захист прав дитини, нормативна та правова база щодо соціального захисту дітей в Україні.

Шургай П. П. Анализ нормативно-правового обеспечения социальной защиты детей в Украине

В этой статье представлен анализ нормативных и правовых документов по обеспечению социальной защиты детей в Украине на современном этапе, приведен список приоритетов деятельности на 2020 год Центрами социальных служб для детей, семьи и молодежи.

Ключевые слова: защита прав ребенка, нормативная и правовая база по социальной защите детей в Украине.

Shurgai P. Analysis of the Legal Framework for Social Protection of Children in Ukraine

This article presents an analysis of regulatory and legal documents on ensuring social protection of children in Ukraine at the present stage, and provides a list of priorities for 2020 by the Centers of Social Services for Children, Family and Youth.

Key words: protection of the rights of the child, regulatory and legal framework for the social protection of children in Ukraine.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

УДК 373.2.013.42-056.3

Р. Г. Капінос

ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Дошкільний вік – важливий етап у розвитку дитини. Це період, коли діти засвоюють норми і правила поведінки, які прийняті в суспільстві, встановлюють стосунки з дорослими й однолітками. Процес соціалізації в багатьох протікає нелегко. У даний час зростає кількість дітей з підвищеним рівнем занепокоєння, невпевненістю в собі, емоційною нестійкістю.

Соціально-педагогічна профілактика – це система форм, методів, засобів соціального виховання, спрямованих на створення оптимальної соціальної ситуації розвитку дітей, яка сприятиме прояву їхньої активності в різних видах соціально значущої діяльності [2].

Соціальні проблеми поведінки змушують розробляти профілактику, спрямовану на усунення причин і умов девіантної поведінки дітей старшого дошкільного віку в сукупності з сім'єю.

Девіантна поведінка дітей старшого дошкільного віку – це проблема, якій присвячені дослідження представників різних галузей науки.

Актуальність проблеми профілактики девіантної поведінки в дошкільному закладі освіти на рівні суспільства, її хороша теоретична розробленість, але недостатня представленість по відношенню до дітей старшого дошкільного віку, а також слабка увага на практиці до профілактики девіантної поведінки в тому віці, коли найбільш сприйнятливі діти до змін, визначили тему нашого дослідження.

Соціально-психологічний аспект девіантної поведінки дітей знайшов висвітлення в наукових працях Л. Абсалямової, В. Аверіна, С. Белічевої, Ж. Гордєєвої, О. Гуменюк, І. Козубовської, Н. Максимової, О. Тарновської, Г. Товканець, Е. Фромма.

Серед наукових розробок, присвячених профілактиці девіантної поведінки учнів засобами дозвіллевої діяльності можна виділити праці таких авторів: Р. Азарової, А. Воловика, В. Дулікова, Т. Кисельової, Н. Максимовської, В. Пічі, І. Петрової, В. Пономарьова, Б. Тітова, В. Туєва, Д. Шамсутдінової та ін. Важливість дослідження процесів соціального розвитку особистості засобами дозвіллевої діяльності доводять також учені: В. Гладиліна, Т. Гончар, О. Гончарова, О. Діба, Т. Зрелова, Ю. Клейберг, Г. Колик, С. Лаврецова, Ю. Моздокова, Л. Сайкіна, А. Фатов, С. Цюлюпа та ін.

Вітчизняні вчені вважають, що стійкі аморальні вчинки, які спостерігаються в дитячому віці, скоюються через психологічні властивості особистості, спричинені недоліками виховання. Діти-девіанти легко потрапляють під вплив, переймають прийняті негативні ціннісні орієнтації, оскільки у дошкільному віці не був розвинутий їх інтелект, не були закладені основи морально-етичної сфери особистості. Негативний вплив найближчого оточення, деформує ще не завершене формування особистості [3].

Наукова і соціальна значущість даної проблеми значною мірою обумовлені необхідністю вирішення низки суперечностей між об'єктивною потребою профілактики девіантної поведінки в дошкільному закладі освіти та її недостатнім змістовно методичним забезпеченням, що обумовило вибір теми нашої статті, *мета* якої – характеристика результатів експериментального впровадження технології соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки дітей старшого дошкільного віку засобами дозвіллевої діяльності у закладі дошкільної освіти.

Девіантна поведінка досить поширене явище, яке супроводжує весь процес соціалізації дитини. Поява нової провідної діяльності обумовлено зміною соціальної ситуації розвитку. У дітей з'являються потреби знайти і захистити своє місце в навколишньому середовищі, вийти за рамки дошкільного закладу освіти, інтегруватися у доросле життя. Ці процеси можуть призвести і вже призводять до таких негативних наслідків, як виняток з активного соціального життя частини дітей старшого дошкільного віку.

Одним з видів профілактики девіантної поведінки дітей закладів дошкільної освіти є організація дозвіллевої діяльності дітей «групи ризику». Дозвільна діяльність виступає важливим засобом соціалізації і розвитку її світогляду. Вона будується під час взаємодії двох процесів: індивідуалізації та соціалізації. Один з процесів сприяє утворенню індивідуального способу взаємодії, інший же допомагає формуванню соціальної сутності [3]. Варто також відзначити, що процес соціальної діяльності сприяє формуванню особистості.

Термін «профілактика» (з грец. – попередження) – це комплекс науково-обґрунтованих і своєчасно застосованих дій, спрямованих на попередження виникнення психологічних, соціокультурних відхилень [4].

Сам термін профілактика в найбільш узагальненій формі розуміється як сукупність заходів, спрямованих на охорону здоров'я, попередження, виникнення й поширення хвороб людини, поліпшення фізичного розвитку, збереження працездатності та забезпечення довголіття; комплекс заходів, спрямованих на попередження, подолання або нейтралізацію чинників, що спричиняють девіантну поведінку; система колективного та індивідуального виховного впливу, спрямованого на вироблення імунітету до негативного впливу з боку навколишнього середовища з метою попередження девіантної поведінки дітей [4].

З нашої точки зору, профілактика девіантної поведінки дітей старшого дошкільного віку набуде ефективності, якщо вона буде базуватися на дозвілєвій діяльності, тому нами було розроблено соціально-педагогічну технологію, метою якої стала профілактика девіантної поведінки старших дошкільників засобами дозвілля.

Дана робота з дітьми старшого дошкільного віку включала чотири напрями. Перший – це робота з попередження і зняття агресії, що вміщували рольові «Казкові пригоди», вправи «Намалюй свою агресію», «В якому будиночку мешкає ця емоція»; релаксаційні вправи на зняття напруги «Лимон», «Муха».

Другий напрямок роботи з дітьми пов'язано з формуванням їх моральної самосвідомості, становленням стійких установок і переконань про те, як чинити добре і як погано, що таке соціальна норма і за що суспільство тебе засудить за допомогою активних форм роботи, а саме: бесід на моральні теми «Вихована дитина», «Поведінка людини у суспільстві», диспут «Як необхідно допомагати?», сюжетно-рольова гра «Я та інші люди».

Третій напрям включав формування правової культури, як важливої складової сучасної підготовки дітей старшого дошкільного віку, особливо в рамках програми профілактики девіантної поведінки: знання норм права суспільства, своїх прав, обов'язків, відповідальності, знання про наслідки протиправних дій за допомогою гри «Живий ланцюг» автор С. Тимчишина, методу вирішення проблемних завдань.

Четвертий напрямок роботи з дітьми старшого дошкільного віку – формування здорової соціальної свідомості, що спирається на норми суспільства і права, основ усвідомленої поведінки, в основу кого було покладено соціальні акції та проект «Здоровий спосіб життя – це мій стиль!».

В експериментальній роботі брали участь 46 дітей старшого дошкільного віку, 20 батьків, 4 вихователя Куп'янського закладу дошкільної освіти (ясла-садок) №10 комбінованого типу Куп'янської міської ради Харківської області.

Для визначення необхідності запровадження технології соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки дітей старшого дошкільного віку засобами дозвілєвої діяльності у закладі дошкільної освіти нами були обрані відповідні методики, а саме діагностичні методики: Г. Лаврентьєва та Т. Титаренко та методика «Неіснуюча тварина».

Для оцінювання результативності впроваджуваної технології нами були розроблені когнітивний та мотиваційно-поведінковий критерії ефективності профілактичної роботи.

Результати впровадження розробленої технології показали, що тільки одна четверта опитаних дітей (12 осіб) готова визнавати допущені помилки, давши категоричну відповідь: «попрошу вибачення», «обов'язково вибачусь». А після впровадження представленої програми – 21 особа.

Виявився високим відсоток дітей, готових відкрито прийти на

допомогу тому, кого ображають. Таких виявилася майже половина опитаних, а саме 21 особа (45%) до проведення програми щодо профілактики девіантної поведінки, після проведення 37 осіб.

Дані результати контрольного етапу експерименту говорять про низькі тенденції серед дітей старшого дошкільного віку до прояву девіантної поведінки і корисності профілактичних дій з цим контингентом дошкільників.

У опитуванні за анкетною, яка була розроблена нами для дослідження поведінки дитини старшого дошкільного віку, брали участь батьки в кількості 20 чоловік.

Найважливіше для дослідження питання, про наявність проявів девіантної поведінки («Як часто дитина грубить?») Були отримані наступні відповіді. Результати говорять про те, що діти вже в закладі дошкільної освіти в більшості своїй грублять (80%), але часто грублять, на думку батьків, тільки 20% дітей.

Після впровадження технології соціально-педагогічної профілактики нами були отримані наступні результати: кількість дітей, які грублять дуже часто зменшилася на 10%, які грублять іноді, на 20%.

Згідно з отриманими результатами, опитувані діти старшого дошкільного віку в міру агресивні. Найбільш яскравими для дітей, з точки зору батьків, є такі якості, як дратівливість, буркотливість, нестриманість. Слід зазначити, що вихователі більш критично підійшли до оцінки проявів у дітей різних якостей. Вони вказали на дратівливість, нестриманість і конфліктність (готовність сваритися), дратівливість, небажання визнавати свої помилки, настирливість, нетерплячість. Для дослідження даного питання були використані: анкета для батьків «Поведінка моєї дитини», та анкета для вихователів «Дитина у дитячому садку».

На думку батьків, висока агресивність властива тільки 2 старшим дошкільникам (10%), середній рівень властивий 4 респондентам (20%), в основному у більшості дітей низький рівень агресії.

Оцінки вихователів виявилися не такими стриманими: 5 осіб (25%), на їхню думку, маю високий рівень агресії, 8 – середній (40%), тільки 7 (35%) – низький. Слід сказати, що в закладі дошкільної освіти, можливо, діти менш стримані, виплескуючи агресію на вихователів і однолітків.

Після проведення соціально-педагогічної технології щодо профілактики девіантної поведінки дітей старшого дошкільного віку, значно покращилася думка як батьків, так і вихователів. А саме, високої агресивності, не було виявлено, середній рівень агресивності властивий 2 респондентам (10%), а у 90% дітей старшого дошкільного віку визначено низький рівень агресії.

Результати дослідження підтвердили те, що вирішенню проблеми профілактики девіантної поведінки дітей старшого дошкільного віку сприяє реалізація спеціально розробленої і реалізованої технології соціально-педагогічної профілактики, яка спрямована на комплексне попередження відхилень у поведінці.

Список використаної літератури

1. **Афанасьев В. Г.** Социальная информация и управление обществом. – М. : Политиздат, 1975. – 406 с. 2. **Бех І. Д.** Особистісно зорієнтоване виховання. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с. 3. **Запобігання відхиленням у поведінці школярів /** За ред. Б. С. Кобзаря, Є. І. Петухова. – К. : Вища школа, 1992. – 143 с. 4. **Ігнат'єва С. А., Назаренко А. А.** Велика книга дошкільнятка / С. А. Ігнат'єва, А. А. Назаренко. – Харків : Торсинг, 2003. – 128 с. 5. **Чепіга Я. Ф.** Страх і кара / Я. Ф. Чепіга // Проблеми виховання і навчання. К., 1913. – 66 с.

Капінос Р. Г. Технології соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки дітей старшого дошкільного віку засобами дозвілєвої діяльності у закладі дошкільної освіти

У даній статті охарактеризовано результати впровадження соціально-педагогічної технології профілактики девіантної поведінки старших дошкільників в закладі дошкільної освіти засобами дозвілєвої діяльності; розкрито зміст та напрями технології; показано кількісні та якісні результати її впровадження у закладі дошкільної освіти.

Ключові слова: дошкільний вік, девіантна поведінка, профілактика, соціально-педагогічна профілактика.

Капинос Р. Г. Технологии социально-педагогической профилактики девиантного поведения детей старшего дошкольного возраста средствами досуговой деятельности в учреждении дошкольного образования

В данной статье охарактеризованы результаты внедрения социально-педагогической технологии профилактики девиантного поведения старших дошкольников в учреждении дошкольного образования средствами досуговой деятельности; раскрыто содержание и направления технологии; показано количественные и качественные результаты ее внедрения в заведении дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольный возраст, девиантное поведение, профилактика, социально-педагогическая профилактика.

Kapinos R. Technologies of Social and Pedagogical Prevention of Deviant Behavior of Older Preschool Children by Means of Leisure Activities in Preschool Education

This article describes the results of the introduction of socio-pedagogical technology for the prevention of deviant behavior of older preschoolers in the institution of preschool education by means of leisure activities; the content and directions of technology are revealed; the quantitative and qualitative results of its implementation in the preschool institution are shown.

Key words: preschool age, deviant behavior, prevention, socio-pedagogical prevention.

С. Ю. Клок

ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ПРОФОРІЄНТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ

Сучасні перетворення в суспільстві, нові стратегічні орієнтири розвитку економіки, політики, соціокультурної галузі, необхідність оволодіння людьми новими соціальними ролями з урахуванням відкритості суспільства та його швидкої інформатизації й динамічності – усе це кардинально змінило вимоги до освіти та до вибору професії, істотно підвищило її роль у суспільстві,

Розвиток ринкових відносин у країні та активізація економічних процесів зумовлюють зростання вимог до рівня підготовки випускників навчальних закладів і до рівня готовності випускників закладів загальної середньої освіти до вибору професії.

Проблема професійного самовизначення учнівської молоді посідає важливе місце у педагогічній, психологічній, соціально-педагогічній науковій літературі, оскільки стосується вирішального моменту у життєвому становленні особистості. Особливої актуальності вона набуває у ранньому юнацькому віці. У зв'язку з цим, центральним і досить складним завданням сучасного закладу загальної середньої освіти є формування в учнівської молоді здатності до свідомого та самостійного вибору професії і подальшого оволодіння нею. Вирішення цього завдання багато в чому залежить від активної позиції самих учнів, від усвідомленості себе суб'єктом власного життя, прагнення до особистісної самореалізації, вміння виважено і самостійно приймати відповідальні рішення. Тому вивчення професійного самовизначення, профорієнтації старшокласників у позакласній виховній роботі може відкрити нові шляхи його оптимізації [1].

Робота з професійної орієнтації є органічною частиною виховної роботи навчальних закладів. Відповідно до «Положення про організацію професійної орієнтації населення України» [5] професійна орієнтація є комплексною науково обґрунтованою системою форм, методів та засобів впливу на особу з метою оптимізації її професійного самовизначення на основі врахування професійно важливих особистісних характеристик кожного індивідуума та потреб ринку праці. Вона спрямована на досягнення збалансованості між професійними інтересами і можливостями людини та потребами суспільства в конкретних видах професійної діяльності.

Проблему підготовки підростаючого покоління до професійного самовизначення вивчали і вивчають багато дослідників. Так, соціально-педагогічним передумовам професійного самовизначення молоді

присвятили праці В. Єндальцев, І. Назімов, В. Савченко, М. Тітма, Г. Чередниченко, З. Шубкін та ін.; психолого-педагогічні основи підготовки молоді до вибору фаху аналізували Г. Бас, Ю. Гільбух, О. Голомшток, М. Захаров, В. Кавецький, Є. Клімов, Г. Костюк, Є. Павлютен та ін.; проблему вибору фаху підростаючим поколінням в її історичному аспекті досліджували В. Аванесов, А. Вихрущ та ін.; питання професійної орієнтації школярів на певні види професійної діяльності досліджували С. Загребельний, Л. Куліненко, Т. Осипова та ін.

Аналіз наукової літератури свідчить, що дослідники, які розглядають проблему формування готовності учнів до професійного самовизначення, пропонують забезпечувати її вирішення через удосконалення якості змісту навчально-трудої діяльності учнів що, позитивно впливатиме на засвоєння необхідних знань та умінь. Інші – наголошують на необхідності виховувати інтереси, ціннісні орієнтації, ідеали. Все вищесказане й зумовило вибір теми нашої статті, мета якої – охарактеризувати технології соціально-педагогічної роботи з профорієнтації старшокласників у позакласній виховній роботі.

Професійне самовизначення сьогодні – багатовимірний процес, який можна розглядати під різними кутами зору. По-перше, як серію завдань, які суспільство ставить перед особистістю, що формується, і які ця особистість повинна послідовно вирішити протягом визначеного періоду часу (Соціологічний підхід виходить із запитів суспільства). По-друге, як процес прийняття рішень, за допомогою яких індивід формує й оптимізує баланс своїх переваг і нахилів, з одного боку, і потреб існуючої системи суспільного поділу праці – з іншого (Соціально-психологічний підхід, що припускає способи узгодження запитів суспільства і властивостей особистості). По-третє, як процес формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність. (Диференційно-психологічний підхід, що впливає із рис особистості).

У професійному самовизначенні велику роль відіграє взаємодія особистості, родини і державно-суспільних структур (загальноосвітніх і професійно-навчальних закладів, позашкільних установ, служби профорієнтації і зайнятості населення, а також підприємств та установ). У цій взаємодії навчальні заклади і родина учня здатні узгоджено вирішувати багато завдань, пов'язаних із розвитком особистості, її загальнокультурною підготовкою, з організацією педагогічних впливів, спрямованих на виховання поважного ставлення до різних видів професійної праці як соціально рівноцінних і на інтерпретацію одержуваних учнем знань про світ професій як важливого елемента світогляду. Важливою передумовою успішного вирішення проблеми професійного самовизначення в умовах сучасного ринку праці є також уміння зіставляти свої «хочу», «можу», «треба», де під «хочу» розуміються бажання, цікавість, прагнення; під «можу» – здібності, талант, стан здоров'я, психофізіологічні та індивідуально-психологічні особливості; під «треба» – стан ринку праці, соціально-економічні

проблеми в регіоні [2]. Поняття «профорієнтація» розуміє спільну діяльність школи, родини і громадськості, що спрямована на підготовку учнівської молоді до вибору професії відповідно до інтересів, нахилів і здібностей, а також потреб суспільства в трудових ресурсах, тобто професійна орієнтація виступає як з'єднувальне кільце між об'єктивним соціальним середовищем, з одного боку, і між свідомістю, діяльністю та поведінкою (самовизначенням) людини – з іншого [3].

Соціально-педагогічна діяльність – це інтегроване, цілісне утворення, яке включає такі структурно-змістові компоненти: цільовий, мотиваційний, комунікативний, процесуальний, результативно-оціночний, яка відбувається на основі дотримання таких принципів: гуманізм; законність та права людини (забезпечення юридично-правовими документами); диференційований та індивідуальний підхід до клієнтів соціально-педагогічної діяльності; цілеспрямованість; системність; клієнтоцентризм; толерантність; компетентність та компетенція соціального педагога; контроль та перевірка; вибір адекватної технології; об'єктивність; конфіденційність [6].

У сучасних наукових і нормативно-методичних документах визначаються різноманітні підходи щодо структурного складу профорієнтації, а саме: 1) триетапна структура профорієнтації Д. Тхоржевського містить профосвіту, профконсультацію й працевлаштування; 2) чотириконтентна (Б. Федоришин) передбачає організаційно-функціональну, логіко-змістовну, особистісну й управлінську підсистеми; 3) семикомпонентна (В. Васильков): профосвіта, профвиховання, профактивація, професійна психодіагностика, профконсультація, профвідбір, профадаптація [4].

Технології соціально-педагогічної роботи з профорієнтації старшокласників у позакласній виховній роботі в закладі загальної середньої освіти є комплексним процесом, до якого долучаються такі суб'єкти взаємодії: учні юнацького віку, фахівець з соціальної роботи, учителі, батьки, спеціалісти центрів зайнятості регіону, профцентрів, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, студенти й викладачі вищих навчальних закладів, спеціалісти різних установ.

Виходячи із змісту діяльності фахівця з соціальної роботи в закладі загальної середньої освіти, а також враховуючи результати досліджень з питань професійного самовизначення школярів, ми визначили такі напрями технології соціально-педагогічної роботи з профорієнтації старшокласників у позакласній виховній роботі: професійна просвіта – система навчально-виховних заходів, спрямованих на засвоєння особистістю необхідних знань, що стосуються соціально-економічних, психологічних та педагогічних умов правильного вибору професії; професійне виховання – створення необхідних умов для усвідомлення школярем своїх професійно значущих психофізіологічних особливостей та здібностей, їх саморозвитку та розвитку стійких професійних інтересів і намірів; професійна профілактика – передбачення і попередження

можливих небажаних дій та несприятливого розвитку особистості, застереження її від вибору професії, яка не відповідає стану здоров'я і психофізіологічним особливостям; професійна діагностика – отримання необхідної інформації про учня, його розвиток, потенціальні можливості, життєві цінності, інтереси, здібності; професійне консультування – надання допомоги особистості в професійному самовизначенні з урахуванням її психологічних особливостей і можливостей, а також потреб суспільства; професійне прогнозування, яке дозволяє спроектувати зміст і напрями індивідуальної навчальної траєкторії та розвитку особистості, прогнозувати професійний розвиток, спільно планувати сприятливі професійні перспективи; розвивальна та корекційна робота, що дає можливість надавати допомогу учням, учителям і батькам із питань розвитку і виховання особистості, професійно важливих якостей, потрібних для обраної сфери професійної діяльності; професійна співпраця – налагодження ефективної взаємодії спеціалістів різних служб і закладів: психологів, працівників професійних центрів, центрів служб зайнятості, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді тощо.

Створена нами технологія соціально-педагогічної роботи з профорієнтації старшокласників у позакласній виховній роботі: була поділена на блоки:

I блок. Діагностика професійних орієнтацій старшокласників, метою якої стало виявлення рівня професійного самовизначення старшокласників; з'ясування готовності батьків брати участь у просвітницьких заходах щодо професійного визначення їх дітей; діагностика готовності вчителів до роботи з учнями з їх професійного самовизначення. Визначено заходи даного блоку, а саме: вивчення особистісних карт учнів; діагностика ціннісних орієнтацій особистості (Тест М. Рокіча); діагностика когнітивного компоненту особистісної готовності – Методика «Хто Я?» Куна та Мак-Портленда; визначення мотиваційно-цілепокладальних параметрів (опитувальники «Особистісна професійна перспектива» М. Пряжникова, «Мотивація професійної діяльності» К. Замфіра та А. Реана, «Мотиви вибору професії» В. Семиченко); анкета «Стиль поведінки»; вимірювання рівня розвитку суб'єктно-особистісних показників (методика «Особистісний диференціал». «Тест сенсожиттєвих орієнтацій» Д. Леонтєва); методика ВРР В. Маркова «Взаємодія батьків з дитиною»; тест – опитувач Варги – Століна; тест на виявлення стосунків старшокласників з батьками, вчителями проєктивна методика дослідження особистості (Модифікація В. Михала).

II блок. Соціально-педагогічна робота з вчителями, метою якого стало підготовка вчителів до роботи з профорієнтації старшокласників у позакласній виховній роботі, ознайомлення їх з інноваційними методами роботи, що вміщувала просвітницькі лекції та засідання методичної комісії «Професійні орієнтації сучасних юнаків та дівчат», «Проєктна

діяльність як технологія профорієнтаційної роботи», «Формування у учнів правильної мотивації вибору напряму професійної діяльності»; науково-практичний семінар «Діти у професійному самовизначенні»; круглий стіл «Сучасні професії в Україні» та ін..

III блок. Соціально-педагогічна робота з батьками, який мав за мету підвищення рівня обізнаності батьків з професійної орієнтації їх дітей; допомога батькам у одержанні відповідних знань і навичок спілкування зі своїми дітьми, які мають проблеми у професійному самовизначенні, досягнення її здійснюватиметься за впровадження наступними заходами: просвітницькі лекції «Професійна орієнтація», «Види мотивів у виборі професій: навчально-пізнавальні, мотиви самоосвіти, соціальні»; обговорення у сім'ї індивідуальних траєкторій професійного становлення дитини; круглий стіл «Професія – залог успіху в житті»; мультимедійні дия, ознайомлення з корисними інтернет ресурсами про сучасні професії; тренінг «Відверте спілкування батьків з дітьми»; батьківські збори «Сучасні професії для випускників»; практичні рекомендації «Правила поведінки батьків під час розмови з дитиною на теми вибору професії».

IV блок. Соціально-педагогічна робота з профорієнтації старшокласників закладу загальної середньої освіти у позакласній виховній роботі, що спрямований на соціально-педагогічну роботу з професійного самовизначення учнів старшокласників у позакласній виховній роботі за допомогою наступних заходів: дискусії «Діалог різноманітностей», «Як вберегтись від безробіття?»; рольові ігри: «Хто є хто», «Зоряний час»; тренінг «Моя професія»; сюжетно-рольова гра «Пастки-Капканчик»; виховна година «Важливість професійного самовизначення»; професійна вітальня «Осмислення себе в майбутній професії, формування образу «Я – майбутній»»; розвивально-виховна ситуація «Як готувати себе до майбутньої професії»; конверт дружніх питань «Майбутнє без перешкод»; тематичний діалог «Один день з життя спеціаліста» та ін.

Таким чином, технології соціально-педагогічної роботи з профорієнтації старшокласників у позакласній виховній роботі, які були нами розроблені, мали за мету формування свідомої, активної, професійно мобільної особистості як суб'єкта професійного самовизначення, здатної до самостійного виваженого професійного вибору задля реалізації індивідуального потенціалу, потреби в саморозвитку, самоактуалізації та трудової соціалізації.

Список використаної літератури

1. Зінченко В. П., Янцур М. С. Теорія і практика розбудови системи професійної орієнтації в сучасних умовах / В. П. Зінченко, М. С. Янцур // Оновлення змісту і методи психології освіти та професійної орієнтації. – Вип. 4, 1998. – С. 4–15. 2. Кузів М. З. Мої кроки до вибору професії : навчально-методичний посібник / М. З. Кузів. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2008. – 89 с.

3. Максимов В. Г. Профессиональная ориентация школьников / В. Г. Максимов. – Чебоксары : [б. и.], 1988. – 108 с. **4. Професійна діагностика** / Упорядник Т. Гончаренко. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. – 120 с. **5. Положення** про організацію професійної орієнтації населення від 31.05.1995 р. за № 27/169/79 / Міністерство праці України, Міністерство освіти України, Міністерство соціального захисту населення України . – К. : [б. в.], 1995. – 36 с. **6. Соціальна робота: Технологічний аспект** / За ред. проф. А. Й. Капської. – К. : ДЦССМ, 2004. – 312 с.

Клок С. Ю. Технології соціально-педагогічної роботи з профорієнтації старшокласників у позакласній виховній роботі

У статті розкрито сутність розробленої автором технології соціально-педагогічної роботи з профорієнтації старшокласників, яка складається з діагностики професійних орієнтацій старшокласників, соціально-педагогічної роботи з вчителями, батьками та старшокласниками закладу загальної середньої освіти у позакласній виховній роботі.

Ключові слова: технології соціально-педагогічної роботи, позакласна виховна робота, профорієнтація старшокласників.

Клок С. Ю. Технологии социальной работы по профориентации старшеклассников во внеклассной воспитательной работе

В статье раскрыта сущность разработанной автором технологии социально-педагогической работы по профориентации старшеклассников, которая состоит из диагностики профессиональных ориентаций старшеклассников, социально-педагогической работы с учителями, родителями и старшеклассниками заведения общего среднего образования во внеклассной воспитательной работе.

Ключевые слова: технологии социальнопедагогической работы, внеклассная воспитательная работа, профориентация старшеклассников.

Klok S. Technologies of Social and Pedagogical Work on Vocational Guidance of High School Students in Extracurricular Educational Work

The article reveals the essence of the technology developed by the author of socio-pedagogical work on vocational guidance of high school students, which consists of diagnostics of professional orientations of high school students, socio-pedagogical work with teachers, parents and high school students in extracurricular educational work.

Key words: technologies of social and pedagogical work, extracurricular educational work, vocational guidance of high school students.

О. В. Коваленко

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ З КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

В реаліях сучасності особливої гостроти набувають проблеми, пов'язані з молодим поколінням, яке є віддзеркаленням суспільного клімату та репродукцією його як позитивних, так і негативних явищ. Саме тому на шляху створення культурно-виховного середовища для підлітків з метою недопущення розвитку негативних соціальних явищ необхідною дією сучасності є розробка та впровадження ефективної системи соціально-педагогічного впливу, яка забезпечить корекцію соціальних девіацій у підлітковому середовищі.

Корекція в соціальній педагогіці – це система соціальних і педагогічних заходів, спрямованих на виправлення (часткове або повне) процесу і результату соціального розвитку та виховання дитини. Вона передбачає доцільне використання побутових і умов середовища, комплексу навчально-виховних заходів, спрямованих на подолання певних відхилень у дітей, що відбиваються на їх соціальний статус, поведінку і можливості самореалізації в середовищі життєдіяльності [3].

Проблема агресивності дітей підліткового віку, яка торкається суспільства в цілому, викликає як глибоку турботу педагогів, батьків, так і гострий науково-практичний інтерес дослідників.

Агресивна поведінка – це складне міждисциплінарне явище, яке досліджується вже багато років та продовжує перебувати в центрі уваги науковців різних галузей знань (Р. Берон, Д. Річардсон, О. Мізерна, Н. Платонова, Т. Румянцева, Л. Семенюк, І. Фурманов та інші).

Соціально-педагогічні умови корекції різних видів девіантної поведінки підлітків розглядалися такими вченими як: В. Афанасьєва, Г. Золотова, М. Калиняк, Л. Кальченко, Л. Ковальчук, Г. Корчова, В. Лютий, Н. Сергєєва. Проблема агресивної поведінки особистості перебуває в полі зору також педагогів І. Гайдамашко, С. Гончаренко, І. Доброскок, Л. Лохвицька. Різні особливості проявів агресивної поведінки дітей та підлітків вивчали І. Мазоха, О. Мізерна, О. Тарасова, І. Федух, В. Шебанова; гендерні особливості прояву агресії у дітей досліджувала Н. Сухарева.

Питанням корекції агресивної поведінки підлітків присвячено роботи психологів О. Ляц, Н. Малікової, А. Петрової, С. Шебанової.

По різному науковці також визначають агресію та агресивність: як вроджену реакцію людини для захисту території, котру вона займає (К. Лоренн, А. Андрі), як намагання панувати (Моррісон), як реакцію на ворожу навколишню дійсність (К. Хорні, Е. Фромм).

Наукова і соціальна значущість даної проблеми значною мірою обумовлені необхідністю вирішення низки суперечностей між об'єктивною потребою корекції агресивної поведінки підлітків у закладах освіти та її недостатнім змістовно методичним забезпеченням, що й зумовило вибір теми нашої статті, метою якої є розкриття соціально-педагогічної технології з корекції агресивної поведінки підлітків в закладі загальної середньої освіти.

Агресивна поведінка підлітків є своєрідною реакцією на проблеми, зумовлені особливостями фізіологічного розвитку та соціального становлення. Чим більше виникатиме проблем на шляху до дорослості, тим більша ймовірність того, що агресивна поведінка переросте в усталену реакцію на будь-який подразник і стане компенсаторним механізмом при вирішенні життєвих проблем.

На думку дослідників із соціальної педагогіки та соціальної роботи Л. Лохвицької і І. Доброскока, агресивністю є емоційний стан, що пов'язаний з деструктивною активністю і виявляється у груп ризику як відповідь на негативне ставлення суспільства або оточуючих [3].

Базуючись на соціально-педагогічних дослідженнях Т. Алексеєнко, О. Безпалько, Т. Журавель, І. Зверєвої, В. Лютого, В. Оржеховської, Н. Щербак, проаналізовано підходи до корекції агресивної поведінки (психоаналітичний, діяльнісний, компетентнісний, гуманістичний, мотиваційно-потребовий, рефлексивний, аксіологічний, соціокультурний). Цей аналіз став підґрунтям для визначення корекції агресивної поведінки підлітків в умовах закладу загальної середньої освіти як різновиду соціально-педагогічної роботи фахівця з соціальної роботи, що передбачає комплекс діагностичних, педагогічних, психологічних, соціальних заходів, спрямованих на виявлення та подолання деструктивної агресії, формування й розвиток навичок конструктивної взаємодії вихованців з однолітками і дорослими у соціальному середовищі.

Під час теоретичного дослідження нами встановлено, що процес корекції агресивної поведінки підлітків має, насамперед, соціальну спрямованість, оскільки учасники освітнього процесу перебувають між собою у соціально регульованих відносинах і реалізують свої контакти в закладі освіти.

На основі теоретичного дослідження визначеної проблеми нами було розроблено технологію соціально-педагогічної корекції агресивної поведінки підлітків в закладі загальної середньої освіти.

Експериментальна частина роботи здійснювалась на базі опорного навчального закладу «Попаснянська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 24 Попаснянської районної ради Луганської області». В основу реалізації технології соціально-педагогічної корекції було покладено розроблену нами Комплексну програму соціально-педагогічної корекції агресивної поведінки підлітків в закладі загальної середньої освіти.

Об'єктом дослідження були психологічні особливості агресивних виявів підлітків і ефективні засоби їх корекції. Загальну вибірку склали чотири групи здобувачів освіти (здобувачі освіти 9-х і 10-х класів). Загальна кількість учасників експерименту – 50 осіб.

Метою технології соціально-педагогічної корекції агресивної поведінки підлітків в закладі загальної середньої освіти стало запровадження соціально-педагогічних та корекційних форм і методів роботи щодо подолання агресивної поведінки підлітків.

В основу розробленої нами технології соціально-педагогічної корекції агресивної поведінки підлітків в закладі загальної середньої освіти були покладені три блоки.

I блок – діагностичний.

Діагностична робота включала в себе діагностику міжособистісних відносин (методика дослідження міжособистісних відносин Т. Лірі); дослідження особливостей сприйняття поняття «конфлікт», виявлення звичних для групи способів розв'язання конфліктів, рівня конфліктності та згуртованості групи (методика дослідження міжособистісного сприйняття у конфліктній ситуації А. Тащевої); діагностику рівня агресії (методика дослідження рівня агресії А. Басса-А.Даркі). Проведене дослідження дозволило виявити фізичну, вербальну та опосередковану агресію учасників експериментальної групи.

II блок – навчально-формульальний.

У процесі другого етапу Комплексної програми «Звільнися від агресії» підлітки вчилися аналізувати і корегувати власні емоційні, когнітивні, поведінкові стереотипи, що перешкоджали раціональній оцінці соціальних ситуацій за допомогою «акваріуму»; «мозкового штурму» та вправ, а саме: «Портрет емоційно-компетентної людини», «Якщо я погода, то яка...», зіставляти власне домагання з можливостями їх досягнення за допомогою рольового програвання ситуацій методики «Моральний вибір»; адекватно оцінювати власний емоційний стан і стан навколишніх і відповідно до цього здійснювати самоконтроль власної поведінки за допомогою творчих завдань та розв'язання педагогічних ситуацій, а саме: «Фантом», «Психологічна скульптура», «Емоційний самоаналіз».

На цьому етапі підлітки закріпили вміння формувати зрозуміле, правильне висловлювання власної думки з метою уникнення агресивної поведінки.

III блок – активізації розумових процесів підлітків і стимуляції творчої активності.

Під час третього блоку здійснювалася корекція агресивної поведінки підлітків за допомогою тренувальних вправ з розв'язання проблем конфліктного характеру; активізація розумових процесів підлітків за допомогою техніки «рольового обміну»; стимуляція творчої активності за допомогою таких вправ, як: «Малюнок по колу» та «Два олівця»; здійснено навчання способам постановки мети та пошуку

підлітками альтернативних способів задоволення власних потреб щодо ненасильницького спілкування за допомогою рольового програвання ситуацій методики «Моральний вибір».

Для оцінки ефективності програми нами було розроблено критеріальну базу дослідження, визначено когнітивний та мотиваційно-поведінковий критерії.

Результативність розробленої Комплексної програми «Звільнися від агресії» вивчалася за допомогою:

1) первинного та повторного діагностичного зрізу рівня агресії та порівняння даних до початку і після експериментального дослідження, за результатами якого визначалася динаміка показника спрямованості агресії підлітків проти соціального оточення;

2) безпосереднього спостереження в процесі занять за учасниками та виконанням ними запропонованих вправ;

3) самозвітів учасників формувального експерименту, в яких вони фіксували зміни у результаті проведеної Комплексної програми.

Після завершення формувального експерименту здійснювалася повторна діагностика рівня агресії за методикою А. Басса-А.Даркі, яка була проведена і під час констатуючого етапу експерименту. В експерименті взяли участь 50 респондентів (загальну вибірку склали чотири групи здобувачів освіти (учні 9-х і 10-х класів)).

Дані про кількість агресивних реакцій підлітків констатуючого і контрольного етапів експерименту були порівняні у відповідності до контрольних і експериментальних груп підлітків.

Якщо на першому етапі експерименту кількість агресивних реакцій складало 83% й 69% у підлітків контрольних груп (К1, К2) та 83% й 62% у підлітків експериментальних груп (Е1, Е2), то підсумковий зріз засвідчив, що значне зниження кількості реакцій агресії спостерігається в експериментальних групах (Е1 – 33%, Е2 – 15%) порівняно з контрольними групами (К1 – 66%, К2 – 53%).

Проведене дослідження вказує на те, що після впровадження Комплексної програми «Звільнись від агресії» істотні зрушення показника спрямованості агресії проти соціального оточення в бік збільшення кількості доброзичливих установок переважно спостерігаються в експериментальних групах (до впровадження Комплексної програми: Е1 – 25%, Е2 – 15%; після: Е1 – 83%, Е2 – 92%). В контрольних групах цей тестовий показник істотно не змінився (результати первинного діагностичного зрізу: К1 – 16%, К2 – 23%; результати повторного зрізу: К1 – 33%, К2 – 31%).

У цілому результати формувального експерименту підтверджують результативність проведеної нами Комплексної програми «Звільнись від агресії», що була покладена в основу соціально-педагогічної технології, та можливість зниження і контролю агресивної поведінки підлітків у під час освітнього процесу за допомогою активізації розумової діяльності: формування навичок продуктивного мислення та навичок адекватного

цілепокладання, набуття досвіду неагресивного реагування та багатоаспектного сприйняття.

Значне зниження кількості реакцій агресії та збільшення кількості доброзичливих установок в експериментальних групах порівняно з контрольними групами свідчать про ефективність обраних методик.

Список використаної літератури

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с. **2. Захаров А. И.** Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А. И. Захаров. – М. : [б. и.], 1993. – 127 с. **3. Короткий** термінологічний словник із соціальної педагогіки, соціальної роботи / уклад. Л. В. Лохвицька, І. І. Доброскок. – Переяслав-Хмельницький: [б. в.], 2007. – 144 с. **4. Петрова А. Б.** Психологическая коррекция и профилактика агрессивных форм поведения несовершеннолетних с девиантным поведением : практическое руководство / А. Б. Петрова. – М. : Флинта; МПСИ, 2008. – 152 с. **5. Фурманов И. А.** Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И. А. Фурманов. – Мн. : [б. и.], 1996. – 192 с.

Коваленко О. В. Теоретичне обґрунтування, розробка та впровадження соціально-педагогічної технології з корекції агресивної поведінки підлітків в закладі загальної середньої освіти

У даній статті надано аналіз теоретично обґрунтованої та розробленої соціально-педагогічної технології з корекції агресивної поведінки підлітків в закладі загальної середньої освіти; наведено статистичні дані, котрі підтверджують її ефективність у експериментальних групах в закладі загальної середньої освіти.

Ключові слова: агресія, агресивна поведінка підлітків, соціально-педагогічна корекція.

Коваленко А. В. Теоретическое обоснование, разработка и внедрение социально-педагогической технологии по коррекции агрессивного поведения подростков в учреждении общего среднего образования

В данной статье дан анализ теоретически обоснованной и разработанной социально-педагогической технологии по коррекции агрессивного поведения подростков в учреждении общего среднего образования; приведены статистические данные, которые подтверждают ее эффективность в экспериментальных группах в заведении общего среднего образования.

Ключевые слова: агрессия, агрессивное поведение подростков, социально-педагогическая коррекция.

Kovalenko O. Theoretical Substantiation, Development and Implementation of Socio-Pedagogical Technology for The Correction of Aggressive Behavior of Adolescents in General Secondary Education

This article provides an analysis of theoretically sound and developed socio-pedagogical technology for the correction of aggressive behavior of adolescents in general secondary education; statistics are provided that confirm its effectiveness in experimental groups in general secondary education.

Key words: aggression, aggressive behavior of adolescents, socio-pedagogical correction.

УДК 373.5.035:316.47]-053.6

Т. В. Макуха

**ФОРМУВАННЯ СТАТЕВОЇ КУЛЬТУРИ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ
В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

У вирі бурхливих змін у суспільстві, що викликані урбанізацією та науково-технологічним прогресом, свідомість сучасної особистості зазнає не аби яких трансформацій. Як у ЗМІ, так і у вузькому колі близьких людей, частіше стали підніматися питання психологічного розвитку особистості, який би адекватно співвідносився з її стилем життя та умовами існування.

Кожна нова історична епоха, як яскраво свідчить історичний досвід людства, висуває нові вимоги не лише до соціально-типологічних якостей, якими має володіти особистість у нових умовах буття соціуму, але й до процесу її формування.

На жаль у погоні за високими результатами у навчанні та матеріальними благами ми забули або загубили належне ставлення до виховання духовності молоді. «Головні орієнтири цього процесу – визначення життєвих пріоритетів, пошук власних шляхів успіху, розуміння необхідності постійного вдосконалення своїх знань та вмінь і головне – слугування людям на основі накопичення у свідомості та поведінці моральних та духовних якостей» [1, с. 19].

Найважливішими основами реформи в освіті В. Вернадський зазначав принципи раціональності та духовності. Виходячи з власної концепції ноосфери, вчений стверджував, що наукове знання повинно виступати «єдиною формою духовної культури, загальної для всього людства».

Сьогодні для більшості молодих людей існує лише горизонтальний розвиток особистості, тобто розвиток здібностей та емоційних проявів характеру. В результаті всі сили душі спрямовані не на пошук власного призначення, а на обслуговування самоствердження. А. Гармаєв зазначає, що духовне зростання особистості відбувається тільки шляхом

вертикального розвитку. Це розвиток духовного сенсу, сил душі й духу [2, с. 30].

Таким шляхом необхідно формувати особистість молоді. Це потрібно для нормального сприймання існуючої дійсності, для формування кращих якостей характеру, для створення щасливої родини. Духовний розвиток особистості може відбуватися лише на основі використання християнських принципів.

Майбутнє нашої держави залежатиме від змісту цінностей, які закладаються у світоглядні орієнтири молодих людей, а також від того, наскільки духовність стане основою їх життя. Це означає, що виховання молоді, підготовка її до самостійного життя завжди була і є однією з найважливіших проблем у житті суспільства. І головним завданням цієї роботи є набуття теоретичних знань, формування сучасних уявлень і поглядів на любов, кохання, шлюб, формування моральних та ціннісних орієнтирів. Сексуальність і статева любов є значними подіями в житті людей, і суспільство повинно приділяти їм належну увагу.

Метою статті стало визначення ролі статевого виховання і сексуальної просвіти у формуванні сексуальної культури молоді.

У нове тисячоліття людство увійшло з багатьма проблемами. Одна з них – статеве життя молоді, яке супроводжується знеціненням кохання, глибокими психічними травмами та розчаруванням. Тому статєва освіта покликана прищепити молодому поколінню вдумливе, свідоме й бережне ставлення до питань статі, всього, що пов'язано з ними.

Дослідження сексуальності і сексуальної культури молоді відображені у великій кількості праць і монографій таких вчених, як М. Фуко, Е. Гідденс, Ф. Райс, М. Кле та інших. Українські вчені проводять дослідження в галузі психології статі та сексуальності в останні 20 років. Переважно приділяється увага наступним питанням: вивченню теоретичних аспектів психосексуального розвитку – В. Пісоцький; вивченню проблеми гендерної психології та сексуальності – Б. Ворник, Т. Говорун та О. Кікінежді; формуванню сексуальної культури студентів – Л. Гридковець; впливу статєвих ролей на розвиток особистості – А. Кочарян; взаємозв'язку сексуальних фантазій з психосексуальною поведінкою – М. Жидко; психології сексуальності та сексуальних стосунків – С. Діденко; особливостям статево-рольового самовизначення хлопців-підлітків – В. Васютинський; впливу індивідуально-психологічних властивостей підлітків на особливості їх сексуальної поведінки – В. Москаленко, О. Сечейко; вивченню сексуальних практик підлітків – Л. Гридковець, Г. Сокурянська; уявлення про культуру як специфічну діяльність людини через свідоме осмислення своїх дій та вчинків – В. Давидович, Ю. Жданов, Н. Злобін, М. Коган, Д. Чейні.

На сьогоднішній день дослідники проблеми констатують, що після тривалого періоду так званого «безстатевого виховання» нині настали принципово інші часи.

Задачами освіти щодо підняття рівня сексуальної культури є виховання у молоді правильної позиції і правильного ставлення, по-перше, до власної статі, по-друге, до представників протилежної статі, по-третє, прийняття й аналіз тих поглядів із зазначених питань, які притаманні суспільству.

Нині значно зріс інтерес до серйозного обговорення проблем статі, статевого виховання, формування сексуальної культури. Найбільш гостро ці питання хвилюють молодь. Нині вона прагне якомога швидше реалізувати свої фізіологічні потреби. Відсутність своєчасної і правильної орієнтації у сфері сексуальної культури (моралі) звичайно позначається на інших аспектах поведінки молоді.

Проблеми сексуальності людини, сексуальної культури, її статевої поведінки ще й досі обминають всі ланки освіти (від дошкільної до вищої), а якщо й розглядаються, то поверхнево, узагальнено – особливо поза увагою залишилася сексуальна культура.

Сексуальна культура є, як відомо, складовою частиною загальної культури. Вона – інтегративний феномен, який складається за певних соціальних умов під впливом психологічних, соціально-психологічних та біологічних чинників [5, с 47]. Дар сексуальності не дається людині в готовій, інтегральній формі. Обов'язком її є плекати та розвивати цей дар для добра свого та інших. Для молодих людей виховання у сексуальній площині повинно починатися з навчання позитивного ставлення до статевої. Багато хто з дорослих, особливо старше покоління, дуже негативно ставиться до будь-яких форм обговорення проблем статі, вважають, що ці знання приводять до сексуальної емансипації, розпущеності. Вони забувають або не розуміють того, що знання не може розбещувати, а моральні життєві позиції формуються лише внаслідок серйозного постійного культивування з раннього віку. Сексуальність нерідко сприймається як щось нечисте та заборонене. Таке ставлення до сексу хибне.

Не секс винен у розпусті, а безкультурність, не володіння відповідними знаннями. Застарілі моральні норми, забобони, традиції, релігійні обмеження перешкоджають формуванню сучасних наукових поглядів і засвоєнню їх молоддю.

Як свідчить аналіз літературних джерел, актуальним є питання психосоціальної адаптації молоді. Молодіжне середовище наповнене непереборними проблемами, вони давно перевищують критичну межу і загрожують соціальними вибухами. Просвіта молоді щодо формування сексуальної культури буде ефективною за умови дотримання певних принципів її реалізації. Формування особистості – це процес її соціалізації, тобто засвоєння індивідом соціального досвіду в результаті цілеспрямованих (виховних) і стихійних впливів [3, с. 55].

Критеріями оцінки ефективності сексуальної просвіти мають слугувати: позитивне ставлення до сексу як до морально-ціннісної категорії, сприйняття власного тіла, повага до осіб протилежної статі,

сформовані настанови щодо цнотливості й утримання від ранніх та випадкових статевих контактів, розуміння необхідності стримувати сексуальні потяги та вміння контролювати їх вияви, знання правил збереження репродуктивного здоров'я і безпечної сексуальної поведінки та настанови на дотримання цих правил, ступінь сформованості особистої відповідальності за власне сексуальне життя.

Сучасні уявлення про сексуальність багато в чому визначаються тим моральним, соціальним і психологічним значенням, яке надавали йому попередні покоління. Як вказував Мішель Фуко в своїй роботі «Історія сексуальності» [5, с. 112], зростання еротичної свідомості в сучасних країнах Заходу супроводжувався наполегливими спробами його пригнобити, однак сьогодні ситуація кардинально змінилась. В наявності – бачимо присутність еротичних образів – прямих чи побічних, традиційних чи нетрадиційних. Сучасна молодь знаходяться в дуже складній ситуації вимушених інтерпретацій нових текстів, іміджів і фактів, які пов'язані з сексуальною поведінкою.

Сексуальна поведінка молоді часто набуває ризикованих форм, оскільки нерідко супроводжується низькою культурою статевих стосунків, недостатнім рівнем поширення контрацепції, особливо при перших сексуальних контактах. Те, що молоді люди прагнуть «злиття» [4, с. 95], майже ні в кого не викликає сумнівів. Водночас такого роду злиття в юнацькому віці рідко проходить без виникнення різних проблем у взаємовідносинах із протилежною статтю. Часто їх причиною є надзвичайно сильний, але неусвідомлюваний вплив культурних стереотипів, які нав'язують засоби масової інформації, художні фільми, книги, виховання, сімейні взаємовідносини, особливо «сценарії», засновані на тому, що ми чули від своїх батьків чи близьких родичів [4, с. 95].

Нова й досить важлива тенденція в сексуальній сфері життя полягає в тому, що сексуально-еротична поведінка і мотивація до кінця емансипується від репродуктивної біології, пов'язаної з продовженням роду. Суспільна свідомість сприйняла той факт, що сексуальність не направлена лише на дітонародження, не має потреби у легітимізації і є самоцінною.

Сексуальність – передусім це характеристика висококультурних міжособистісних взаємин. Людину виховує життя, особистість та культура формуються під впливом усієї сукупності обставин її суспільного буття. Поняття культури охоплює характеристику не тільки різноманітних спільнот, але й особистості, її індивідуальну культуру. До індивідуальної культури можна віднести культуру почуттів, культуру стосунків, у тому числі подружніх, а також сексуальну культуру. Сексуальна культура залежить від індивідуально-психологічних відмінностей особистості, що зумовлюють переробку здобутої інформації, ефективність процесу навчання, формування динамічного

стереотипу сексуальної поведінки. Формування сексуальної культури повинно мати певну концепцію.

Першорядне значення потрібно надавати родинному вихованню. Педагогічна культура родини завжди відображає певний рівень досягнень суспільства в галузі навчання й виховання підростаючого покоління. Сексуальні подробиці та сексуальні характеристики героїв, що тиражуються ЗМІ, стоять на заваді нормальному процесу сексуального самовизначення хлопців і дівчат. Молодь зазнає негативного впливу зарубіжної культури, в тому числі сексуальної. Крім того, збільшується розрив між поколіннями щодо сексуальних цінностей та поведінки: багато з того, що було абсолютно неприйнятним для батьків, діти вважають нормальним і природним. Тому можна з впевненістю відзначити, що статева освіта, формування сексуальної культури і виховання молодшого покоління є однією із найслабших ланок сімейної педагогіки.

Наступним проблемним кроком у формуванні сексуальної культури молоді є школа. На жаль, сучасна школа робить мізерний внесок у сексуальну просвіту. Підліткова соціальна спільність є особливою групою суспільства, яка займає маргінальну позицію в силу вікових особливостей та пов'язаної з ними невизначеністю статусу, несформованої життєвої позиції та ціннісно-нормативної системи. Хлопці і дівчата залишаються непоінформованими з питань сексуального розвитку, сексуальних відчуттів, переживань інтимних стосунків. Намагаючись як можна скоріше перейти до статусу дорослих, підлітки некритично та спрощено сприймають інформацію про сексуальність особистості, а ліберальна сексуальна культура, характерна для сучасної реальності, сприяє цьому.

Предмети, які повинні покращити стан сексуального виховання, теми – стать, секс, інтимні стосунки, дошлюбна сексуальна поведінка – по суті, залишилися поза навчальною програмою. Такий стиль сексуальної просвіти, як показало життя, є неефективним, адже інтереси, потреби, потяги особистості не можливо заборонити, їх можна лише спрямовувати у певне русло.

Оцінюючи проблеми психосексуального розвитку, важко не помітити великої прірви між рівнем сексуальної культури та першим набутим досвідом сексуальної поведінки, між фізіологічною, біологічною зрілістю та її соціальними, психологічними проявами [5].

Нині культуру статевого життя, сексуальну мораль визначає психогігієнічна доцільність і розуміння максимального забезпечення фізичного і духовного здоров'я, благополуччя і щастя людей.

Сексуальна освіта і виховання необхідні для того, щоб протистояти всім сучасним засобам масової інформації, які прагнуть підірвати мораль молоді, розповсюдити ідеологію, в якій сексуальність з її проблемами спеціально висувається на перший план. Представники цієї ідеології свідомо розповсюджують теорії, які виправдовують сексуальну

розбещеність у будь-якій формі і підтримують розпусту. Крім того, пропагують «вільну любов», форми вільного шлюбу, пробний шлюб. Із ситуації, яку створено в нашому суспільстві ми бачимо, що такі впливи особливо небезпечні для молоді, яка не в змозі відразу відрізнити здорове сприйняття сексуальності від «вільної любові», що пропагується.

Вища освіта, як відомо, є завершальним етапом формування особистості. Студент, який прийшов до системи вищої освіти, на початкових стадіях навчальної діяльності повинен, звичайно, освоїти базові знання, уміння та навички людини культурної на всіх рівнях життя. Вищі навчальні заклади мають мінімум навчальних дисциплін, які б формували сексуальну культуру молоді, готували її до створення гармонійної здорової сім'ї.

Формування сексуальної культури молоді та створення психологічно здорової особистості буде більш ефективним, якщо відповідне ставлення до цього процесу стане на належний рівень. Це можливо лише за умови об'єднання зусиль усіх без виключення соціальних інституцій, що мають відношення до навчання і формування особистості та зацікавлені в якісному вихованні молодого покоління.

Тому виникає нагальна потреба розробити програму системи неперервної сексуальної освіти: сім'я ↔ школа ↔ вищий навчальний заклад, підкресливши вагомість освітнього процесу ВНЗ, адже саме молодь з 17 до 25 років знаходиться у завершальній стадії формування, зокрема статевого.

Для того щоб досягнути бажаних результатів у формуванні сексуальної культури молоді, потрібно підготувати педагогів, психологів, медиків з цілим рядом відповідних якостей, які повинні бути ерудованими спеціалістами; мати добрі знання з усіх проблем, які відносяться до статі; правильно і глибоко розуміти особистісні взаємостосунки молоді, їх психологію; уміти дохідливо і без зніяковіння вести мову про емоційно забарвлені події життя; не мати забобонів щодо проблем статі, які б заважали роботі; бути комунікабельним, уміти викликати у молоді довіру до себе; уміти приймати без упередження сексуальність як явище.

Отже, підсумовуючи матеріал статті можна зазначити, що стан сексуальної культури суспільства суттєво впливає та формує сексуальні норми індивіда, його сексуальну поведінку, систему цінностей, заборон та правил. Підвищення освітнього рівня, розширення наукових знань молоді – необхідна умова зрушень у розвитку їхньої статевої свідомості, підвищення сексуальної культури, виникнення усвідомленої потреби будувати інтимні стосунки на кращих взірцях етнічної, психологічної, сексуальної культур.

Сексуальна освіта і виховання дозволить молоді розібратися в помилкових і шкідливих теоріях. Оволодівши всім багатством сексуального досвіду і створюючи нові цінності, молодь тим самим вдосконалює себе.

Список використаної літератури

1. **Ананьєв Б. Г.** Про людину як об'єкт і суб'єкт виховання [Текст] / обр. психол. праці: в 2 т./ Б. Г. Ананьєв – М. : Педагогіка, 2009. – Т. 2. – 127 с. 2. **Бреслав Т. М.** Статеві відмінності та сучасна шкільна освіта / Т. М. Бреслав, Б. І. Хасан. – 1990 – №3. – С. 64–69. 3. **Апанасенко Г. А.** Валеологія: чи має вона право на самостійне існування? [Текст] / Г. А. Апанасенко // Валеологія. – 2012. – №2. – С. 9–14. 4. **Васильєва О. С., Журавльова Е. В.** Дослідження уявлень про здоровий спосіб життя [Текст] / О. С. Васильєва, Е. В. Журавльова // Психологічний Вісник РДУ. – 2010. – №7. – С. 42–49. 5. **Петрище І. П.** Про статеve виховання дітей і підлітків [Текст] / І. П. Петрище. – Мн. : Народна Асвета. 2007. – 159 с.

Макуха Т. В. Формування статевої культури сучасних підлітків в умовах закладів загальної середньої освіти

У статті розкрито проблему формування сексуальної культури молоді. Автор зазначає, що ефективність вирішення поставленої проблеми залежить від наступності статевого виховання (родина, школа, вищий навчальний заклад, суспільство).

Ключові слова: молодь, стать, секс, сексуальна культура, сексуальна освіта, статеve виховання.

Макуха Т. В. Формирование половой культуры современных подростков в условиях учреждений общего среднего образования

В статье раскрыта проблема формирования сексуальной культуры молодежи. Автор отмечает, что эффективность решения поставленной проблемы зависит от преемственности полового воспитания (семья, школа, вуз, общество).

Ключевые слова: молодежь, пол, секс, сексуальная культура, сексуальное образование, половое воспитание.

Makukha T. Formation of Sexual Culture of Modern Adolescents in the Conditions of Institutions of General Secondary Education

The article reveals the problem of forming the sexual culture of young people. The author noted that the effectiveness of solving this problem depends on the continuity of Sex Education (Family, School, higher education institution, society).

Key words: youth, gender, sex, sexual culture, sexual education, sex education.

В. О. Ольхова

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ІЗ ЗАПОБІГАННЯ БУЛІНГУ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Протягом багатьох років досліджується проблема насильства і агресії. Масштаб цих явищ кожен рік збільшується. Більш актуальною стала проблема насильства серед дітей і підлітків. На сьогоднішній день булінг відбувається не тільки в родинному колі, його прояви зафіксовані в більшості соціальних інститутів суспільства, в тому числі і в закладі загальної середньої освіти.

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

Актуальність вивчення цього явища обумовлюється тим, що ситуація булінгу призводить до низки педагогічних (шкільна дезадаптація, академічна неуспішність), психологічних (психологічні розлади, закріплення в свідомості негативних уявлень про себе, зниження самооцінки, порушення соціалізації, соціальна дезадаптація), медичних (травматизація) наслідків [2]. Наприкінці листопада 2017 року в Українському інституті дослідження екстремізму встановили, що вісім з десяти українських дітей стикаються із явищем булінгу в школі: 48% з тих, кого морально травлять, мовчать про це; 22% – вважають нормою [2]. Тому однією з найпоширеніших проблем у дитячому середовищі сьогодні є булінг, який прийнято розглядати як небажану агресивну поведінку дітей шкільного віку, що призводить до цькування дитини іншою дитиною або групою дітей з метою приниження, залякування та демонстрації сили.

Булінг у шкільному середовищі впливає на учня таким чином, що він не засвоює поняття моралі як суспільного явища, тому в процесі діяльності, організованої взаємодії між школярами не відбувається усвідомлення відповідальності один перед одним, перед колективом. Булінг також може виникати як компенсація за невдачі у навчанні, суспільному житті, а також від тиску та жорстокого поводження батьків чи інших дорослих, при недостатній увазі з боку дорослих тощо; як крайня міра, коли учень вичерпав всі інші можливості для задоволення своїх потреб, і у випадках, коли учні протестують проти певних правил, виражаючи невдоволення, прагнучи зруйнувати дещо в своєму оточенні [1].

Шкільний булінг за своєю природою є складним соціально-психологічним явищем. Шкільна політика, толерантне або нейтральне ставлення адміністрації школи, вчителів до прояву агресивних,

насильницьких, ворожих дій з боку учнів та поведінка самих вчителів формує загальну атмосферу не тільки учнівського класу, але й усієї школи, визначає внутрішнє життя, тобто соціально-психологічний клімат.

Грунтовніше проблему насильства, зокрема третирування одних учнів іншими, висвітлили зарубіжні вчені, зокрема І. Бердишев, І. Кон, К. Лоренц та ін. Значний внесок у теорію подолання булінгу, дослідження його структури, причин виникнення зробили Д. Ольвеус, Д. Лейн, Е. Роланд, Е. Міллер та ін.; А. Бочавер, О. Глазман, О. Дроздов, О. Синюкова, В. Собкін та ін. досліджують психологічні особливості учасників булінгу, його наслідки та шляхи подолання; умови впровадження інноваційних технологій профілактики агресивної поведінки в умовах школи розглядають Р. Безпальча, Н. Заверико, О. Романова, А. Чернякова та ін. Над розробкою й впровадженням програм з профілактики шкільного насильства працювали: Р. Новако, Д. Ольвеус, А. Пікас та ін.

Аналіз наукової літератури свідчить, що соціально-педагогічне вивчення проблеми шкільного насильства є фрагментарним. Водночас на сучасному етапі можна спостерігати помітне зростання зацікавленості до цієї тематики в працях багатьох дослідників, які переконані, що фахова допомога учням із відхиленнями в поведінці – важлива ланка в системі корекції, реабілітації та профілактики поведінкових девіацій, це й обумовило вибір теми нашої статті, *мета* якої є здійснення теоретичного аналізу явища булінгу серед дітей шкільного віку в закладах загальної середньої освіти, передумов його виникнення, причин поширення, а також знаходження ефективних шляхів його подолання.

Одним з перших науковців, який почав досліджувати явище булінгу був Д. Ольвеус. Він розкриває сутність терміна «bullying» як ситуацію, в якій учень є об'єктом негативних дій з боку одного чи кількох учнів [3]. Згідно із наведеним визначенням, булінг – це використання своєї сили, статусу, соціального положення для залякування, нанесення шкоди або приниження іншого, хто має меншу силу чи статус. Так, автор чітко визначає головну відмінність випадкової бійки чи суперечки, коли учасники відносно рівні у своїх силах та мають однаковий соціальний статус, на відміну від ситуації булінгу – коли один учасник має значну перевагу у силі та статусі і завдає шкоду – слабшому, який не здатен себе захистити.

Інший відомий дослідник, Е. Роланд, розглядає явище булінгу як тривалий процес усвідомленого жорсткого ставлення (фізичного чи психічного) з боку однієї особи чи групи осіб до іншої особи, яка не здатна захистити себе в даній ситуації [5]. Варто зазначити, що більшість зарубіжних науковців дійшли висновку, що булінгу притаманні такі загальні ознаки: агресивна та негативна поведінка, повторюваність та систематичність насильницьких дій, дисбаланс влади чи сили між учасниками та зумисність нанесення шкоди.

Аналіз визначеної проблеми показав, що шкільний булінг має дві основні форми:

1. Фізичний – умисні поштовхи, удари, стусани, побої, нанесення інших тілесних ушкоджень та ін. До цієї форми булінгу можна віднести дії сексуального характеру.

2. Психологічний – насильство, пов'язане з дією на психіку, яке наносить психологічну травму шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, створенням напруженої атмосфери для навчання з метою формування зверхнього ставлення групи, навіть учителів чи персоналу школи, до аутсайдера, жертви, найчастіше, фізично слабкішої дитини або з бідної чи неблагополучної родини (вербальний булінг; образливі жести або дії; залякування; ізоляцію; вимагання; кібербулінг) [1].

Таким чином, булінгом можна вважати умисне, не пов'язане із самозахистом і не санкціоноване державними нормативно-правовими актами, тривале (чи повторюване) фізичне чи психологічне насилля з боку індивіда або групи, які мають певні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні тощо) щодо індивіда, та відбувається переважно в організованих групах з певною особистою метою.

Найчастіше жертвами шкільного насилля стають учні, які мають: фізичні недоліки або вади – ті, що носять окуляри, діти зі зниженим слухом або з руховими порушеннями; особливості поведінки (замкнуті або імпульсивні); особливості зовнішності (руде волосся, веснянки, виступаючі вуха, криві ноги, особлива форма голови, вага тіла тощо); страх перед школою; відсутність досвіду життя в колективі; хвороби (епілепсія, заїкання, порушення мовлення, дисграфія, дислексія, дискалькулія і т.ін.); низький рівень інтелекту і труднощі у навчанні; обдаровані діти; неохайні (мають брудні речі, неприємний запах); фізично слабкі, невпевнені, емоційно реагуючі, тривожні [5].

Варто зазначити, що булінг у школі виявляється не лише в діях учнів щодо одне одного, але і в діях учителів щодо учнів чи навпаки. Вчителі у своїй взаємодії з дітьми можуть проявляти таку поведінку, що приносить останнім психологічний біль і обмежує їх право на збереження гідності особистості. Але виявити таку поведінку, що вказує на булінг, досить складно. Учитель під час взаємодії з учнями може застосовувати авторитарний стиль управління, який, хоч і може сприйматися дітьми як обмеження їхніх прав, але не є булінгом за визначенням. Іншими проявом булінгу може бути переслідування учнями самого педагога [5].

Шкільне насильство завдає дитині тяжких травм, які мають згубні наслідки для її подальшого фізичного та психічного здоров'я. По-перше, тривалі шкільні глузування позначаються на «Я-образі» дитини. Знижується самооцінка, учень почувається зацькованим. Жертва насилля може уникати стосунків з іншими людьми, або, навпаки, – інші уникатимуть дружби із нею, оскільки бояться самі стати жертвами. Така дитина надалі може жити за сценарієм «невдахи». По-друге, роль жертви є причиною низького статусу в групі, проблем у навчанні та поведінці. У

таких дітей високий ризик розвитку нервово-психічних і поведінкових розладів. Для жертв шкільного насильства характерні невротичні розлади, депресія, порушення сну й апетиту. По-третє, шкільне насильство викликає порушення в розвитку індивідуальності. Тривалий стрес породжує почуття безнадійності й безвихідності, що є сприятливим ґрунтом для виникнення думок про суїцид [1].

У процесі запобігання шкільному насиллю важливим є й урахування вікових особливостей дітей під час подолання булінгу. Так, якщо для молодших дітей більшу роль відіграють батьки, то, відповідно, – це робота з батьками. Для старших дітей – більшу роль відіграють референтні групи, тому для них впливовішими будуть групові заняття та пошук вирішень проблеми через запропоновані власні (зрозуміло контрольовані дорослими) алгоритми. Це не означає те, що інші підходи не спрацьовують. Це лише говорить про те, який з механізмів є ефективнішим для того чи іншого віку [2, с. 57].

Виходячи з цього можна визначити основні завдання соціально-педагогічної роботи з учнями-жертвами шкільного насилля:

- створення психологічного комфорту для отримання жертвами булінгу позитивного досвіду підтримки і довіри;
- формування навичок упевненої поведінки, розвивати впевненість в собі, позитивне самосприйняття;
- допомога учням розвинути навички конструктивного спілкування, комунікативну компетентність;
- мінімізування відчуття дитиною самотності шляхом формування потреби у приналежності до групи;
- підвищення рівня емоційної комфортності шляхом зниження тривожності;
- формування толерантності, емпатійності в учнів.

Формами такої роботи є наступні.

Індивідуальна – дозволяє вирішити проблему шкільного насилля для однієї дитини. Цей шлях передбачає окрему роботу з жертвою, переслідувачем та свідком, що сприяє подоланню комплексу жертви у дитини, тобто підняття її самооцінки. У випадку знущань у школі підняття самооцінки має відбуватись трьома паралельними напрямками:

- робота з особистістю, яка включає пояснення особливості дитини для розуміння та прийняття нею своїх індивідуальних особливостей (колір волосся, ріст, фізіологічні зміни під час статевого розвитку, інтелектуальні особливості, матеріальний стан тощо);
- робота з соціальними контактами дитини передбачає створення сприятливого середовища для неї, в якому вона буде спроможна налагодити контакти зі своїми однолітками, бо соціальні контакти передбачають формування у дитини соціальних навичок, які формують спроможність дитини переносити критичні ситуації без різких емоційних відповідей чи самоізоляції;

- реалізація дитини – виявити унікальні можливості дитини та розвивати їх. Досягнення в певних сферах дозволять підняти авторитет дитини як для себе, так і в групі;

- робота з сім'єю. Значною мірою «жертвність» (віктимність) дитини визначається особливостями виховання дитини. Зокрема, надмірною гіперопікою з боку батьків, які обмежують ініціативу та не дозволяють дитині самій як акцентувати свої потреби, так і самостійно захищати свої права.

Групова, що має на меті зменшити застосування насилля дітьми у межах однієї групи. Ця форма передбачає проведення групових акцій, під час яких дітям у ненав'язливій формі засуджуватимуться акти насилля взагалі, вказуватиметься до чого вони призводять. Дана робота передбачає активне включення у діяльність групи – але як медіатора – дорослого. Йдеться про вчителів, психологів чи інших спеціалістів.

Груповий підхід включає у себе: позашкільні заняття з класом (проведення змагань, походи); роз'яснення класу (групі) поняття булінгу як явища; формування у дітей упевненості щодо необхідності захищати і свої межі, і межі слабших (жертви). Зокрема, на класних годинах, присвячених темам насилля, пояснювати як діяти у тій чи іншій ситуації. Тобто, йдеться не лише про внутрішні спроможності вирішити насилля, але й про формування у дитини алгоритму дії захисту у випадках боулінгу та шляхів позитивного вирішення ситуації; формування емпатії в групі та спроможності контролювати свої почуття, залучення батьків (тематичні батьківські збори, на яких буде роз'яснюватись проблема булінгу та потенційна роль сім'ї в її вирішенні); формування у дітей навичок антибулінгової поведінки. У цьому контексті важливо привчити дітей обдуманно сприймати ті норми, які нав'язуються у групі та навчати потенційній можливості опонувати без насилля. Тому важливою складовою діяльністю з групою є проведення дискусії в класі (обговорення проблем, не пов'язаних зі знуцаннями, що дозволяє сформуванню у дітей навички відстоювання своєї позиції та спілкування з опонентами без застосування психологічного чи фізичного насилля); злам ефекту демонстративності. Булеру важлива стороння підтримка, адже саме спостерігачі не лише отримують інформаційний меседж від процесу знуцання, але й дають зворотній – (насмішки, залучення до процесу знуцання), тобто надають емоційну підтримку переслідувачу. І коли така підтримка втрачається, він частково втрачає і мотивацію до насильницьких дій; формування толерантності у групі. Однією з головних причин цькування за якісними ознаками є не усвідомлення відмінностей кожного. Фактично, діти мають розуміти, що такі відмінності формують індивідуальність та вирізняють людину від зграї однотипних істот.

Таким чином, здійснюючи теоретичний аналіз явища булінгу серед дітей шкільного віку в закладах загальної середньої освіти, ми бачимо що булінг є особливим видом насильства, який в результаті призводить до

розчарувань, незадоволеності та відчуження. Булінг може здійснюватися і в фізичній і в психологічній формах. Знуцання, побиття, приниження, образи призводять до заниженої самооцінки, низького статусу у класі, проблем в навчанні і поведінці. Шкільний булінг сприяє відчуженню і повній ізоляції, діти отримують психологічну травму, що призводить до тяжких наслідків, які іноді продовжуються протягом усього життя. Соціально-педагогічна діяльність із запобігання та подолання булінгу в закладах середньої освіти спрямована на збереження, зміцнення й розвиток психічного здоров'я дітей на всіх етапах шкільного дитинства.

Список використаної літератури

1. Губко А. А. Шкільний булінг як соціально-психологічний феномен / А. А. Губко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Психологічні науки. – 2013. – Вип. 114. – С. 46–50. **2. Стоп** шкільний терор. Особливості цькування у дитячому віці. Профілактика та протистояння боулінгу. Результати дослідження Українського інституту дослідження екстраїмізму. – Київ, 2017. – 84 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://uire.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/Doslidzhennya-buling.pdf> **3. Бердышев И. С.** Жестокое обращение в детской среде – [Електронний ресурс] / И. С. Бердышев // Современные подходы к профилактике, диагностике и реабилитации детей, подвергшихся разным видам насилия в семье и обществе : науч. дистанцион. интернет-конф. (24 – 28 окт., 2011 г., Санкт-Петербург) / [отв. ред. Регион. Центр Семья]. – СПб Homekid.ru, 2011. – Режим доступу : <http://ahtidrug.ru/pdf/berdushev.pdf> **4. Лэйн Д. А.** Школьная травля (булинг) – [Електронний ресурс] / Д. А. Лэйн // Детская и подростковая психотерапия / [под ред. Д. Лэйна и Э. Миллера]. – СПб. : Питер, 2001. – 26 с. – Режим доступу : <http://www.zipsites.ru/psy/psylib/info.php?p=414> **5. Булінг** у підліткових шкільни / В. О. Стремецька, Г. О. Алексеєнко // Наук. вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». – Вип. 31 – С. 177–178

Ольхова В. О. Соціально-педагогічна діяльність із запобігання булінгу в закладі загальної середньої освіти

У даній статті здійснено теоретичний аналіз явища булінгу серед дітей шкільного віку в закладі загальної середньої освіти, охарактеризовано основні форми шкільного боулінгу та чинники, що сприяють виникненню насильницької поведінки у дітей, причини його поширення. Надано напрями соціально-педагогічної роботи із запобігання булінгу серед дітей шкільного віку в закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: булінг, чинники виникнення булінгу в школі, соціально-педагогічна робота із запобігання булінгу в закладі загальної середньої освіти.

Ольховая В. А. Социально-педагогическая деятельность по предотвращению буллинг в заведении общего среднего образования

В данной статье осуществлен теоретический анализ явления буллинг среди детей школьного возраста в заведении общего среднего образования, охарактеризованы основные формы школьного буллинга и факторы, способствующие возникновению насильственного поведения у детей, причины его распространения. Предоставлено направления социально-педагогической работы по предупреждению буллинга среди детей школьного возраста в учреждениях общего среднего образования.

Ключевые слова: буллинг, факторы возникновения буллинга в школе, социально-педагогическая работа по предупреждению буллинга в заведении общего среднего образования.

Olkhova V. Socio-Pedagogical Activity on Bullying Prevention in General Secondary Education

This article provides a theoretical analysis of the phenomenon of bullying among school-age children in general secondary education, describes the main forms of school bowling and the factors that contribute to the emergence of violent behavior in children, the reasons for its spread. The directions of social and pedagogical work on prevention of bullying among school-age children in general secondary education institutions are given.

Key words: bullying, factors of bullying at school, socio-pedagogical work on bullying prevention in general secondary education.

УДК 37.013.42:159.922.1-052

К. А. Остащенко

**ОСНОВНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ
ЩОДО СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Соціально-політична криза, яку переживає держава, негативно впливає на виховання учнівської молоді і відображається на найтоншій її сфері – статевому самовираженні. Серед негативних тенденцій у статевій сфері домінують такі, як зменшення кількості шлюбів, поширення нетрадиційних форм організації співжиття, перебудова та адаптація сімейних ролей до статевого рівноправ'я, недостатній рівень обізнаності неповнолітніх про статі, одержання відповідної інформації здебільшого від однолітків, прояв масової сексуальної розкутості й уседозволеності серед молоді, проституція та злочинність на статевому ґрунті тощо.

Саме тому одним із основних завдань сучасних вітчизняних закладів освіти є правильно організоване статево виховання, де провідну роль відводять, зокрема діяльності соціального педагога.

Аналіз наукової літератури свідчить про наполегливі спроби визначити сучасне положення статевого виховання учнів у закладах загальної середньої освіти, проаналізувати його провідні принципи та характерні особливості.

Науковці Л. Ковальчук, Л. Лупшай, Т. Паничок, М. Самарець, Л. Яворська та ін. присвятили фундаментальні дисертаційні дослідження питанням статевого та гендерного виховання в зарубіжних країнах. Значний внесок у дослідження загальних тенденцій підготовки молоді до дорослого життя й відповідального батьківства в країнах європейського співтовариства зробили І. Гречин, І. Даценко, О. Демченко, Н. Левчик та ін. Заслугують на увагу праці, в яких проаналізовано концепції сексуальної освіти, розроблені зарубіжними науковцями (В. Кравець та ін.).

Однак, недостатнє висвітлення у соціально-педагогічній літературі аспектів соціально-педагогічної роботи щодо статевого виховання учнів у закладах загальної середньої освіти зумовило вибір теми нашої статті, *мета* якої розкрити основні характерні особливості соціально-педагогічної роботи щодо статевого виховання учнів у закладах загальної середньої освіти.

Одним із основних завдань сучасної вітчизняної освіти є правильно організоване статеве виховання, де провідну роль відводять закладам освіти різного рівня.

Питання статі та статевого виховання цікавило людство протягом усієї історії його існування. Витоки сучасного статевого виховання знаходять свій початок з кінця XVIII століття. Ця проблема завжди була однією з найважчих у педагогіці, так як стосувалася інтимних сфер життя людини. Багато в чому невирішеною вона залишається і дотепер, що змушує теоретиків та практиків шукати вихід із ситуації, що виникла [2].

Становлення соціальної педагогіки як науки в Україні в 90-х роках XX століття спричинило появу такого поняття як «соціально-педагогічна технологія» [4].

На підставі аналізу різних підходів до визначення технології соціально-педагогічної діяльності у малій енциклопедії соціального педагога визначено, що технологія соціально-педагогічної діяльності – це практична діяльність соціального педагога, яка характеризується раціональною послідовністю використання найрізноманітніших засобів, методів для досягнення результатів.

У реаліях сьогодення молодь зазнає впливу світових культур, який доволі часто має негативний характер. Спостерігається ігнорування норм моралі серед молоді, прагнення наслідувати новим кумирам, нехтування традиціями й звичаями свого народу. Заклади освіти та сім'я наразі втрачають лідируючі позиції щодо статевого виховання. У ЗМІ через відсутність чіткого контролю доволі часто майже відкрито пропагується статева розбещеність та поведінка, що не відповідає нормам моралі [5].

Ми маємо усвідомити, що подібні реалії призводять до того, що в Україні зростає кількість підлітків, які вступають у статеві зв'язки в

ранньому віці, збільшується кількість ранніх вагітностей, загострюється ситуація з поширенням ВІЛ/СНІДу та захворювань, що передаються статевим шляхом.

Проблема статевого виховання підлітків потребує комплексного вирішення, співпраці фахівців соціально-психологічної служби закладу освіти, колективу вчителів та батьків.

Для розробки соціально-педагогічної технології статевого виховання учнів у закладах загальної середньої освіти ми провели соціально-педагогічний експеримент та аналіз реального досвіду роботи соціального педагога щодо статевого виховання учнів у закладах загальної середньої освіти. Соціально-педагогічний експеримент реалізовувався у середній загальноосвітній школі I-III ступенів № 4 м. Северодонецька.

Про необхідність цілеспрямованої та системної роботи зі статевого виховання свідчать результати опитування, яке було проведено з метою вивчення сучасного стану організації та проведення статевого виховання учнів середньої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 4 м. Северодонецьк, їх рівня обізнаності з питань статевої культури. У дослідженні брали участь учні 7-11 класів віком від 13 до 16 років.

Результати опитування показали, що у закладі загальної середньої освіти низький рівень уваги соціального педагога та фахівців соціально-психологічної служби до питання статевого виховання. Лише 32% учнів зазначили, що там проводилися поодинокі заняття зі статевого виховання. Причому 73% ствердили, що це була лекція, 12% сказали, що поширення інформації відбувалося через брошури, у 15% – це були розповіді вчителів на уроках. Такі показники свідчать, що робота зі статевого виховання систематично та планомірно не проводиться.

У той же час результати аналізу відповідей школярів показують їхню зацікавленість з даного питання. Так, 87% зазначили, що охоче б відвідували заняття, на яких би отримували подібну інформацію, 9% обумовили, що пішли б на такі заняття, якщо їх проводитимуть не вчителі, а практичний психолог, соціальний педагог чи інші фахівці, 4% ствердили, що у них немає потреби у таких заняттях. Отже, результати показали суперечності між реальним станом статевого виховання школярів та їхньою потребою у цьому.

Рівень обізнаності та статевої культури опитаних також на низькому рівні. 44% з них вважають, що розпочинати статеві стосунки можна у 16 років, 37% визначили 17–18 років як можливий початок статевого життя, а 19% допускають це в 14–15 років.

Проведене опитування підтвердило наші припущення щодо необхідності та важливості проведення роботи зі статевого виховання зі школярами саме соціальним педагогом, до кого вони ставляться з довірою та розумінням.

Таким чином, вважаємо, що статеве виховання у закладах загальної середньої освіти є одним із найважливішим, оскільки може стати

знаряддям прискорення переходу суспільства до нових цінностей і стабілізації суспільного розвитку.

Отже, метою пропонованої соціально-педагогічної технології є формування в учнів правильного розуміння суті норм й установок у сфері взаємовідносин статей і потреби керуватися ними у своїй життєдіяльності.

Виявивши та проаналізувавши соціально-педагогічну проблему: у закладах загальної середньої освіти низький рівень уваги соціального педагога та фахівців соціально-психологічної служби до питання статевого виховання, проводяться лише поодинокі заняття, присвячені проблемі статевого виховання, низький рівень обізнаності та статевої культури учнів, а батьки не проводять бесід з дітьми щодо статевого виховання, – стверджуємо, що це призводить до зростання ризику формування в учнів хибних цінностей та поглядів щодо статевого життя у майбутньому. Молодій людині важко зорієнтуватися по життю, звернутися до працівників освіти та батьків за порадою щодо особливостей статевого життя. Отож, ми впроваджуємо у практику середньої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 4 м. Северодонецька розроблену нами соціально-педагогічну технологію статевого виховання учнів.

Соціально-педагогічний експеримент тривав один рік (з вересня 2019 року по вересень 2020 року). Він передбачав три взаємопов'язаних етапи, загальною метою яких стало соціально-педагогічна підтримка процесу статевого виховання учнів у закладі загальної середньої освіти.

Перший етап передбачав формування та розвиток толерантної поведінки учнів. Ми відразу організували роботу клубу «Успіх у взаємодії». Учасники: учні 7-11 класів віком від 13 до 16 років. На засіданнях клубу разом працювали та спілкувалися як школярі, так і їх друзі та учителі й працівники соціально-психологічної служби. Девіз клубу: «Любов виникає з любові!».

Ми оголосили конкурс «Як я можу покращити своє здоров'я?» щодо пошуку у мережі Інтернет шляхів покращення власного здоров'я та перевірки їх на практиці. Учні отримали завдання протягом тижня знайти в Інтернеті цікаві та перевірені методи покращення власного здоров'я, такі як: ранкова гімнастика, пробіжка, заняття спортом, правильне харчування та ін. Своїми результатами пошуків вони ділилися з соціальним педагогом та медичним працівником закладу освіти. Потім протягом місяця учні дотримувалися знайдених рекомендацій з покращення власного здоров'я. Потім під час урочистих зборів учні презентували результати своєї праці, розповідали про власні враження і те, як покращився стан їх здоров'я. Зазначимо, що учні старанно та відповідально попрацювали. Загальний висновок, який вони зробили: власне здоров'я – це справжня краса й надбання людини; щоб бути здоровим потрібні власні зусилля людини, які нічим не можна замінити. Учні підсумували, що протягом місяця їх самопочуття значно покращилося, зросла працездатність та підвищився настрій.

Ми запропонували учням переглянути відео з переможних виступів українських спортсменів під час олімпійських ігор. Потім учні по черзі виражали свої емоції від перегляду.

Перемоги українських спортсменів є свідченням їхньої наполегливості, сили волі та характеру. Такі риси дуже важливі для кожної успішної людини, особливо в сучасному світі. Учні запевнили, що вони дуже пишаються українськими чемпіонами і вдячні, що власним прикладом вони прославляють нашу Батьківщину.

Після цього учні мали написати невеликий твір-роздум «Що для мене означає здоров'я?». Далі учні разом з соціальним педагогом смакували українські бутерброди з трав'яним чаєм та в невимушеній обстановці обговорювали їхні проблеми та мрії. Фоном звучали українські композиції.

Головною домінантою статевого виховання молоді є формування у особистості ціннісного ставлення до навколишньої дійсності та самої себе, активної за формою та моральної за змістом життєвої позиції.

Тому другий етап експерименту спрямовано на виховання в учнів відповідального ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших людей. Ми спланували, що можемо досягти цієї мети за допомогою насичення життя учнів інформацією щодо шляхів збереження й покращення здоров'я, особливостей статевого життя. Задля цього ми використовуємо мережу Інтернет, де учні під керівництвом соціального педагога можуть знайти детальну інформацію про те, як покращити власне здоров'я.

Далі один раз на тиждень ми разом з учнями переглядали та обговорювали відео, фільми, слухали музику тощо.

Інформаційну зустріч для учнів, батьків та педколективу на тему: «Ризики та небезпека ранніх статевих зв'язків» провела медичний працівник закладу освіти, де було акцентовано, що учням необхідна правильна і достатньо повна поінформованість у питаннях психогієни статевого життя. Важливе взаємне бажання сексуального контакту і відповідність сексуальної установки, мотивації і поведінки; взаємна любов, глибокий емоційний зв'язок.

Третій етап нашої роботи передбачав організацію особистісного проєктування, в основі якого лежить проєкт соціально-професійного зростання в межах актуального та потенційного майбутнього.

На уроці інформатики учні готували схеми та таблиці для презентації їхніх проєктів. Учні було розподілено на групи. За кожною групою закріпили вчителя, завданням якого було за потребою допомогти учневі в підготовці проєкту «Мое доросле життя».

Зазначимо, що на цьому етапі важливе значення відіграють уміння школяра працювати самостійно. Проєкт розробляє кожен учень індивідуально, тому що в ньому відображено саме його життєвий шлях.

З метою допомоги учням у процесі проєктування їхнього життя класний керівник використав ділову гру «Розмова із зміною позиції». Учні було запропоновано вести із собою внутрішній діалог з приводу

проблеми проєктування, при цьому по черзі «перебуваючи» в різних рольових позиціях: реаліста, фантазера й скептика. Причому зміна позицій супроводжується реальним фізичним переміщенням до певної точки простору. Десять хвилин внутрішнього діалогу доволі часто приводять до знаходження несподіваного вирішення проблеми.

Самостійне проєктування учнями майбутнього життєвого шляху відбувалося паралельно з проведенням соціальним педагогом з ними тренінгу формування адекватної самооцінки та впевненості.

Презентація проєкту проходила в кілька етапів протягом тижня (залежно від кількості учнів, але за один раз не більше п'яти), час для презентації – сім-десять хвилин.

Кожен з учнів презентував свою роботу великій аудиторії, яка складалася зі школярів, педагогічного колективу, батьків. У процесі презентації відбувається реалізація таких значимих для підлітка характеристик, як необхідність відстояти власну думку, свої цілі й інтереси, необхідність творчої мобілізації власних сил.

Перевірка ефективності соціально-педагогічної технології статевого виховання учнів у закладі загальної середньої освіти є заключним етапом нашої дослідницької роботи.

Відповіді учнів позитивно змінилися: 78% учнів зазначили, що у закладі проводяться регулярні заняття зі статевого виховання. На запитання «Звідки ви отримуєте інформацію про статеві стосунки?» 28% дізнаються від учителів, 25% – від батьків, 17% – за допомогою Інтернет, 14% надають перевагу спілкуванню з друзями, 10% – читають спеціальну літературу, 6% – з телебачення.

Рівень обізнаності та статевої культури опитаних також зріс. Так, 44% з них вважають, що розпочинати статеві стосунки можна у 16 років, 49% визначили 17–18 років як можливий початок статевого життя, а 7% допускають це в 14–15 років. Такі результати підтверджують наші припущення про необізнаність дітей у питанні статевої культури.

Разом з тим, 94% опитаних зазначили про необхідність контрацепції під час статевих стосунків. Їм відомі такі види контрацепції як презерватив (81%), пігулки (15%), природне планування сім'ї (4%).

Отже, після проведеного нами соціально-педагогічного експерименту учні усвідомлюють, що статеве життя – є відповідальним етапом для людини.

Таким чином, результати проведеного анкетування свідчать, що батьки стали більше уваги приділяти статево-вихованню власних дітей. Тема статевих відносин, яка раніше замовчувалася в сім'ях, стала більш обговорюваною.

Діти констатували, що статеві відносини є відповідальним етапом у житті людини. До того ж учні почали більш відповідально ставитись до власного здоров'я, деякі зі школярів почали регулярно робити ранкову гімнастику, займатись спортом.

Зросла обізнаність учнів щодо особливостей статевих відносин. Учні дізналися про засоби контрацепції та важливість їх застосування.

Отже, завдяки впровадженню соціально-педагогічної технології статевого виховання учнів у закладі загальної середньої освіти в учнів сформовано навички толерантної поведінки; започатковано формування діяльного громадянина, який відповідально відноситься до власного здоров'я та здоров'я інших людей; мотивовано до активності у процесі влаштування власного самостійного життя.

Список використаної літератури

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 218 с. **2. Бялик О. В.** Статеве виховання молоді в контексті зарубіжного досвіду / О. В. Бялик // Збірник наукових праць УДПУ / Гол. ред. : М. Т. Мартинюк. – Умань : СПД Жовтий, 2008. – Ч. 1. – С. 38–43. **3. Кузнецова О. А.** Статеве виховання школярів : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. А. Кузнецова. – Миколаїв : ІЛІОН, 2004. – 176 с. **4. Олійник Л. М.** Статеве виховання : [навч. посібник] / Л. М. Олійник. – Миколаїв : ПрінтЕкспрес, 2009. – 112 с. **5. Отрощенко Н. Л.** Діяльність соціального педагога щодо формування ціннісних орієнтацій учнів у закладах загальної середньої освіти прифронтової зони / Н. Л. Отрощенко, О. О. Черниш // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2018. – № 1(1). – С. 40–47.

Остащенко К. А. Основні аспекти соціально-педагогічної роботи зі статевого виховання учнів в закладах загальної середньої освіти

У цій статті визначається специфіка статевого виховання як складової частини загального виховного процесу, дається аналіз реального досвіду соціально-педагогічної роботи зі статевого виховання в закладах загальної середньої освіти. У статті представлено соціально-педагогічну технологію статевого виховання учнів.

Ключові слова: статеве виховання, соціально-педагогічна робота, молодь.

Остащенко К. А. Основные аспекты социально-педагогической работы по половому воспитанию учащихся в учреждениях общего среднего образования

В этой статье определяется специфика полового воспитания как составной части общего воспитательного процесса, дается анализ реального опыта социально-педагогической работы по половому воспитанию в учреждениях общего среднего образования. В статье представлена социально-педагогическая технология полового воспитания учащихся.

Ключевые слова: половое воспитание, социально-педагогическая работа, молодежь.

Ostashchenko K. The Main Aspects of Socio-Pedagogical Work on Sexual Education of Students in General Secondary Education

This article defines the specifics of sex education as part of the general educational process, provides an analysis of the real experience of socio-pedagogical work on sex education in general secondary education. The article presents the socio-pedagogical technology of sexual education of students.

Key words: sexual education, social and pedagogical work, youth.

УДК 364-787.7-056.45

А. І. Стаднік

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

XXI століття відзначається швидким зростанням світової глобалізації та інтенсивним ростом світової конкуренції. Гігантський попит на інновації повинен стати одним із головних каталізаторів досліджень обдарованості в третьому тисячолітті, адже обдаровані особистості є найціннішим джерелом духовного і матеріального надбання людства, зокрема нашої держави. Саме своєчасне виявлення високих креативних здібностей у дітей є однією із найважливіших умов оптимального розвитку їхніх талантів. Під терміном «діти» в цьому дослідженні слід розуміти наступні вікові групи: діти дошкільного віку, учні загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних та середніх спеціальних навчальних закладів [2].

Україна сьогодні, як ніколи, зацікавлена в інноваційному розвитку суспільства, а тому особливого значення набувають проблеми виявлення та підтримки обдарованої учнівської молоді, створення соціального середовища, сприятливого для виховання особистості з високим рівнем сформованості творчих здібностей, оскільки саме обдарована учнівська молодь у майбутньому формує імідж країни на міжнародній арені, її інноваційний людський капітал, відкриваючи свої досягнення світовій спільноті [2].

Сьогодні обдарована молодь характеризується активною життєвою позицією, енергійною самостійністю, креативністю, негативно реагує на різні догми. Ці риси характеру не дозволяють інколи їй вписатися у стандарти освітянського і соціального простору [3].

В сучасних умовах постає необхідність підтримки обдарованості на етапі навчання у загальноосвітньому навчальному закладі для забезпечення максимального розвитку та вдосконалення здібностей учнів з метою отримання успішного результату. З цією ж метою діють державні програми, запроваджено іменні стипендії переможцям

міжнародних, всеукраїнських олімпіад, Всеукраїнського конкурсу наукових робіт учнів – членів Малої академії наук України, стипендії Кабінету Міністрів України переможцям олімпіад. Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 8 серпня 2007 р. № 635-р було створено Інститут обдарованої дитини Національної академії педагогічних наук України [2].

У науковій літературі єдиного підходу до класифікації обдарованості не існує, тільки диференціація видів обдарованості визначається критерієм, що покладений в основу різновиду класифікації, однак, проблема супроводу всебічного розвитку і формування особистості обдарованої дитини в межах навчального закладу набула особливої актуальності в наш час.

Аналіз психолого-педагогічної, соціально-педагогічної літератури свідчить, що дослідженню проблеми обдарованості надається належна увага, зокрема таким її аспектам, як: проблема індивідуальних відмінностей (Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.); виділення сфер та видів обдарованості (Г. Бурменська, Ю. Гільбух, М. Гнатко, В. Слуцький та ін.); розвиток обдарованості на різних вікових етапах (В. Давидов, Д. Ельконін, О. Кульчицька, А. Матюшкін та ін.); виявлення і розвиток обдарованості дітей (Д. Богоявленська, В. Крутецький, М. Поголяєва, А. Савенков та ін.). Соціально-педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми досліджувались у працях І. Зверєвої, Л. Коваль, А. Матюшкіна, С. Пальчевського та ін.

У своїх наукових доробках дослідники, в основному, виділяють: загальну та спеціальну обдарованість; актуальну та потенційну; явну та приховану; ранню та пізню.

Зокрема, М. Лейтес визначає обдарованість як комплексне явище психіки людини, що включає єдність інтелекту, творчості і мотивації. На його думку, творчість проявляється у новому оригінальному підході до вирішення проблем і завдань, інтерес до певної діяльності і наполегливість у досягненні поставленої мети. Він вважає, що надзвичайно розвинута працьовитість – найважливіший чинник обдарованості [1].

На думку О. Кульчицької, обдарованість – системно-особистісне утворення, зумовлене природними особливостями організму людини (сенсорні, моторні, інтелектуальні компоненти високої енергетичності). Обдарованість складається з високого рівня інтелекту, творчих здібностей і мотиваційного компонента [4].

До основних методів діагностики обдарованості на сьогодні дослідники (С. Леднева [3], Б. Пашнев [5]) відносять: спостереження за пізнавальною діяльністю учнів, методи опитування та анкетування, аналіз навчальної та творчої продуктивної діяльності молоді та спеціально розроблені психолого-діагностичні методики.

Одним із важливих завдань, які стоять перед загальноосвітніми навчальними закладами сьогодні, є соціально-педагогічна підтримка та

захист обдарованих дітей за допомогою створення умов, за яких здібності кожної дитини мають отримати максимальний розвиток. Процес нівелювання ознак обдарованості збігається, в основному, з періодом шкільного дитинства. Отже, дуже важливим є питання соціально-педагогічної підтримки дітей, що мають ознаки обдарованості, у системі освітньої взаємодії, її інтегративна регуляція, спрямована на забезпечення соціальної адаптації такої дитини, її емоційного благополуччя, розвиток складових її обдарованості, протидію нівелюючих її обставин. Це й обумовило вибір теми нашої статті, мета якої – визначення напрямів соціально-педагогічної підтримки обдарованих дітей в закладі загальної середньої освіти.

Виявлення обдарованих дітей – тривалий процес, пов'язаний з аналізом розвитку конкретної особистості. Проблема виявлення обдарованих дітей має чітко виражений етичний аспект. Ідентифікувати людину як «обдаровану» або як «необдаровану» на даний момент часу – означає штучно втрутитися в її долю, заздалегідь зумовлюючи її суб'єктивні очікування [4].

Соціально-педагогічний супровід – специфічний вид роботи соціального педагога, який у співпраці з іншими суб'єктами навчально-виховного процесу здійснюється в межах компетенції навчального закладу та може розглядатися як складова навчально-виховного процесу [6].

Метою соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей має стати створення такої системи навчання і виховання, коли учень є не об'єктом, а суб'єктом педагогічного процесу, коли йому не прищеплюють необхідні якості, а лише супроводжують його природній розвиток та створюють умови для повного розкриття потенціалу, надають необхідну психолого-педагогічну підтримку.

У межах соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей і молоді Е. Циганкова виокремлює такі напрямки роботи:

- просвітницька, консультативна робота з прийняття дорослими обдарованості дитини, особливостей її поведінки, світорозуміння, інтересів і схильностей;
- консультативна, методична робота, спрямована на створення для даної дитини навчальної атмосфери, яка б задовольняла її інтереси;
- консультативна, методична робота з дорослими, спрямована на організацію соціального життя обдарованої дитини, розширення і поглиблення її соціального досвіду, уявлень про світ, що лежить за межами її власних пізнавальних або інших інтересів;
- тренінгова робота щодо включення дитини до класного колективу;
- формування в однокласників адекватного уявлення про особливості обдарованої дитини і її позитивного прийняття;
- проведення диференціальної діагностики, спрямованої на виявлення обдарованих дітей у групі дезадаптованих дітей і надання їм спеціальної допомоги;

- соціальне навчання, спрямоване на розширення наявних у розпорядженні дитини поведінкових реакцій, корекцію засвоєних форм поведінки, усвідомлення дитиною своєї позиції у спілкуванні;
- консультативна робота з дитиною, спрямована на усвідомлення нею своєї обдарованості, побудови своєї системи відносин зі світом і самою собою крізь призму своїх особливостей і можливостей;
- відновлення або формування навичок продуктивної навчальної діяльності, режимних моментів життя;
- психолого-педагогічна освіта педагогів та батьків з метою розширення їхніх уявлень про природу і вияви обдарованості, особливості навчання і виховання обдарованих дітей тощо;
- створення в освітніх установах соціально-педагогічних умов, необхідних для виявлення і розвитку обдарованості дітей;
- розробка й аналіз індивідуальних програм навчання обдарованих школярів;
- формування настанов, що обдарованість – це унікальний цілісний стан [6].

Послідовність соціально-педагогічного супроводу забезпечує формування спроможності обдарованих дітей адаптуватися до нового соціального середовища навчального закладу, адекватно орієнтуватися у доступному соціальному оточенні, зростати соціально-активною, творчою та соціально компетентною особистістю.

Виявлення обдарованих дітей – тривалий процес, пов'язаний з аналізом розвитку конкретної особистості. Ефективна ідентифікація обдарованості за допомогою якої-небудь одноразової процедури тестування неможлива. Тому замість одномоментного відбору обдарованої молоді необхідно направляти зусилля на поступовий, поетапний пошук обдарованих в процесі їх навчання та розвитку.

Для виявлення обдарованих дітей найбільш широко застосовуються стандартизовані методи виміру інтелекту, серед яких перевага віддається тим, що дозволяють визначати рівень когнітивного й мовного розвитку дитини (шкала інтелекту Стенфорд-Біне; векслерівська шкала інтелекту для дошкільників і молодших школярів; тест Слоссона для виміру інтелекту дітей і дорослих; рисунковий текст на інтелект й ін.).

У роботі з обдарованими дітьми можуть бути використані такі форми роботи: індивідуальні, фронтальні (дискусії, семінари, дебати, організаційно-діяльнісні й рольові ігри), групові (парні, постійні групи зі зміною функцій, груповий поділ класу з однаковими завданнями, з різним завданням, із загальним звітом кожної групи перед усім класом). Ці форми дають можливість учням розвинути власні риторичні здібності, опанувати методику дискусії, удосконалювати вміння висловлюватися та спілкуватися.

Що стосується психосоціального розвитку, то обдарованим дітям, як правило, властиві такі риси: сильно розвинене почуття

справедливості, що виявляється дуже рано; дуже яскрава уява, в якій вимисел і реальність зливаються воедино; добре розвинене почуття гумору (обоюжують незгідності, гру слів і т. п.); спроби вирішувати проблеми, що є не під силу; перебільшені страхи й надмірне сприйняття невербальних проявів почуттів оточуючими, тобто підвищена вразливість і ранимість; всепоглинаюча цікавість і розмаїтість інтересів; іноді переривають дорослих, не дослухують відповідь на поставлене запитання, тому що люблять самостійно «докопуватись» до суті [6].

Робота з обдарованими дітьми вимагає не тільки належної змістової наповненості занять, зорієнтованості на новизну інформації та різноманітні види пошукової, розвиваючої, творчої діяльності, а ще й накладає на систему роботи певні додаткові вимоги. Важливо використовувати різноманітні методики для виявлення уподобань та здібностей учнів, спостерігати за їхніми успіхами та досягненнями.

На першому етапі роботи – виявлення обдарованих дітей, враховуються відомості про досягнення дитини у певній сфері діяльності, надані батьками і педагогами.

Другий етап є діагностичним. Проводяться індивідуальне оцінювання творчого потенціалу й особливостей дитини психологом та вчителями. Обстеження дітей проводяться за допомогою набору психологічних тестів, залежно від того, який варіант потенційних можливостей переважає. Якщо переважає інтелектуальна сфера й дитина легко навчається, має гостре мислення і допитливість, виявляючи практичну кмітливість, то використовуються методики, спрямовані насамперед на визначення базових когнітивних і мовленнєвих параметрів у обдарованих дітей, наприклад методика «Тест структури інтелекту» Амтхауера тощо.

Важливо у соціально-педагогічній діяльності виявити явну і приховану обдарованість, провести відповідну корекційну роботу, яка полягатиме у спеціально створених умовах для пристосування до життя в середовищі, подоланні або послабленні недоліків чи дефектів її соціалізації. Робота з обдарованими дітьми включає: психодіагностику дітей з високим інтелектуальним потенціалом; виявлення обдарованих і талановитих дітей; індивідуальні психолого-педагогічні консультації для дітей та їх батьків; групова робота з розвитку комунікативних навичок, креативності. Робота з оптимізації навчально-виховного процесу передбачає допомогу вчителю у: визначенні індивідуального підходу до навчання і виховання учнів; підготовці розвиваючих завдань для розвитку пам'яті, уваги, уяви, мислення; доборі методів і створенні методики навчання обдарованих дітей.

Сьогодні в закладі загальної середньої освіти важливого значення набуває соціально-педагогічна робота з обдарованими учнями, яка включає в себе складну систему виявлення, діагностики обдарованості, розвитку обдарованої молоді, їх соціальної та психологічної підтримки. Методика роботи соціального педагога є різноплановою, але підхід до вирішення проблемних питань – суто індивідуальний.

Список використаної літератури

1. Психология одаренных детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Академия, 1996. – 416 с. **2. Про** затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : Постанова від 23 листопада 2011 року № 1392, Київ. **3. Леднева С. А.** Диагностика детской одаренности педагогом / С. А. Леднева // Детское творчество. – 2004. – № 6. – С. 14–17. **4. Кульчицкая Е. И.** Методика диагностики интеллектуальной одаренности / Е. И. Кульчицкая // Обдарована дитина. – 2003. – № 3. – С. 39–44. **5. Пашнев Б. К.** Система пошуку обдарованих учнів сучасними психодіагностичними методами. Авторська програма / Б. Пашнев, І. Зуєв, В. Павленко та ін. // Психолог. – 2004. – № 43. – С. 5–15. **6. Циганкова Е.** Обдарованість як проблема / Е. Циганкова // Психопрофілактика. – К. : Редакція загальнопедагогічних газет, 2003. – С. 54–65.

Стадник А. І. Соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей в закладі загальної середньої освіти в умовах сьогодення

У статті охарактеризовано соціально-педагогічну підтримку обдарованих дітей в закладі загальної середньої освіти в умовах сьогодення; визначено напрямки роботи, які здійснюються з метою формування спроможності обдарованих дітей адаптуватися до нового соціального середовища навчального закладу, адекватно орієнтуватися у доступному соціальному оточенні, зростати соціально-активною, творчою та соціально компетентною особистістю.

Ключові слова: обдаровані діти, діагностика обдарованих учнів в закладі загальної середньої освіти, напрямки соціально-педагогічної підтримки обдарованих дітей.

Стадник А. И. Социально-педагогическая поддержка одаренных детей в учреждении общего среднего образования в современных условиях

В статье охарактеризовано социально-педагогическая поддержка одаренных детей в учреждении общего среднего образования в современных условиях; определены направления работы, которые осуществляются с целью формирования способности одаренных детей адаптироваться к новой социальной среде учебного заведения, правильно ориентироваться в доступном социальном окружении, расти социально-активной, творческой и социально компетентной личностью.

Ключевые слова: одаренные дети, диагностика одаренных учащихся в учреждении общего среднего образования, направления социально-педагогической поддержки одаренных детей.

Stadnik A. Socio-Pedagogical Support of Gifted Children in General Secondary Education in Today's Conditions

The article describes the socio-pedagogical support of gifted children in general secondary education in today's conditions; identified areas of work that are carried out in order to form the ability of gifted children to adapt to the new social environment of the institution, to navigate adequately in an accessible social environment, to grow socially active, creative and socially competent personality.

Key words: gifted children, diagnostics of gifted students in general secondary education, directions of social and pedagogical support of gifted children.

УДК 373.5.035:316.624]-053.5

Т. О. Суржан

НАПРЯМИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З КОРЕКЦІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Девіантна поведінка підростаючого покоління є актуальною, сучасною та поліаспектною проблемою. Вкрай важливим є те, що на протязі останніх років в сучасному суспільстві спостерігається динаміка зростання кількості молодих людей з девіантною поведінкою, урізноманітнення форм девіації, хоча вони мають реальні можливості для вибору моделі соціально-схваленої поведінки. Загальна кількість молоді має повну уяву про моральні, культурні, духовні цінності суспільства, вони, як правило, знають які соціальні вимоги пред'являє соціум. Проте часто в ситуації прийняття рішення, вибору моделі поведінки переважають особисті потреби, бажання та негативні приклади для наслідування.

В залежності від рівня розвитку, вікових особливостей молоді люди не здатні передбачити наслідки ризикової поведінки та прийняти відповідальне рішення. Проблема девіантної поведінки молоді в свою чергу тісно пов'язана зі значущими питаннями її корекції. Для успішної корекції девіантної поведінки молоді необхідна систематична, комплексна робота з корекції відхилень у поведінці молодих людей, системний аналіз передумов, чинників, що обумовлюють девіантну поведінку.

Девіантна поведінка – відхилення від соціально-психологічних та моральних норм, подане або як помилковий антисуспільний зразок вирішення конфлікту, що проявляється в порушенні суспільно прийнятих норм, або в шкоді громадському благополуччю, оточуючим і собі [6]. Істотним показником девіантної поведінки є відхилення в той чи інший бік з різною інтенсивністю від поведінки, яка визначається нормальною. Нормальна, або гармонічна, поведінка характеризується:

1) збалансованістю психічних процесів (на рівні властивостей темпераменту, типу вищої нервової діяльності; 2) адаптивністю та самоактуалізацією (на рівні характерологічних особливостей); 3) духовністю і самоактуалізацією (на особистому рівні). Подібно до того, як норма поведінки базується на цих трьох основних характеристиках, так і аномалія та девіації засновані на змінах, відхиленнях і порушеннях цих характеристик [2].

Глибокі соціально-економічні і політичні зміни, що відбуваються в сучасному Українському суспільстві, призводять до його нестабільності, нівелювання загальнолюдських цінностей і зниження рівня життя населення, посилення негативних тенденцій, які провокують девіантну поведінку особистості, аномалії її розвитку, деградацію та саморуйнування. Особливо вразливою демографічною групою щодо розвитку девіантної поведінки є діти, адже їх вік є тим складним періодом онтогенезу людини, коли відбувається докорінна перебудова раніше сформованих психологічних структур, закладаються основи свідомої поведінки, визначається загальна спрямованість у формуванні моральних якостей і соціальних настанов [5].

Девіації відображають негативне ставлення учнів закладу загальної середньої освіти до соціального середовища, соціальних норм, традицій, впливають на мотивацію їхніх вчинків, ставлення до себе та суспільства. Споживча орієнтація, посилення індивідуальних цінностей, відчуження від суспільного життя, особистісний і груповий егоїзм, відчуженість від дорослих, зневіра та байдужість до всього, відчуття вседозволеності, пасивне ставлення до навчання, шкідливі звички, захоплення азартними іграми, втечі з дому – є типовими проявами девіантної поведінки в учнівському середовищі, що зазвичай переростає в аморальний чи протиправний спосіб життя.

Результати наукових досліджень переконують у необхідності корекційної роботи з подолання асоціальної поведінки учнів закладу загальної середньої освіти. Особливу роль у роботі з дітьми девіантної поведінки відведено фахівцям з соціальної роботи, які на професійному рівні її здійснюють. Проведений аналіз наукових джерел дозволив дійти висновку, що сучасні дослідження зорієнтовано на: психолого-педагогічний аспект виникнення поведінкових девіацій розкритий у працях М. Алемаскіна, І. Дьоміна, О. Киричука, А. Кочетова, І. Лисенко, В. Оржеховської, С. Подмазіна, Т. Титаренко, В. Татенко, М. Фіцули, С. Яковенко та ін.; соціально-педагогічному аспекту девіантної поведінки присвячені дослідження О. Александровської, О. Безпалько, Р. Вайноли, М. Галагузової, І. Звереві, А. Капської, Н. Квітковської, І. Козубовської, Н. Пихтіної, М. Рожкова, Л. Шнейдер та ін.; соціально-психологічний аспект девіантної поведінки молоді знайшов відображення в працях С. Белічевої, Ю. Клейберга, І. Кона, Н. Максимової, В. Менделевича, С. Мімотіної, О. Тарновської, Г. Товканець, Н. Толстих, Т. Яценко та ін.; характеристика можливостей соціальних технологій у системі профілактики

девіантної поведінки молоді представлена в працях І. Дубровіної, Т. Гречаної, В. Кожарської, Л. Колесової, Н. Лядової, С. Міцкевич, О. Романової, Г. Тарасенко, Т. Федорченко, І. Холковської, В. Шахова, В. Штифурак та ін.; напрями соціально-педагогічної роботи щодо девіантної поведінки дітей різного віку розглянуто в дисертаційних дослідженнях О. Вакуленко, А. Гріднєва, Н. Зимівець, С. Кириленко, Н. Литвинової, Т. Мартинюк, О. Мурашкевича, С. Омельченко, В. Панікова, І. Сидорук, О. Тютюнник, С. Шишкунова та ін.; проблема агресивної поведінки особистості перебуває в полі зору наукового розгляду І. Гайдамашко, О. Кочемировської, І. Ленденєєвої та ін.

Поведінка дітей, що відхиляється, має складну багатофакторну природу. Її вивчення вимагає, по-перше, реалізації системного підходу, що виявляє ієрархію і взаємозв'язок несприятливих чинників, по-друге, застосування порівняльного аналізу, що зіставляє умови сприятливого соціального розвитку з процесом соціопатогенеза, по-третє, реалізації міждисциплінарного підходу, який потребує використання досягнень у різних наукових галузях, а саме: філософії, соціології, психології, педагогіки, соціальної педагогіки та ін.

Аналіз наукових джерел з визначеної проблеми дозволив визначити суперечності між: вимогами, які висуває сучасне суспільство до фахівця з соціальної роботи щодо роботи з дітьми девіантної поведінки та рівнем їхньої підготовленості до такої роботи; об'єктивною потребою здійснювати корекцію девіантної поведінки дітей і реальним станом даної роботи в закладі загальної середньої освіти; цілісністю, багатоаспектністю, динамічністю корекційної роботи з дітьми девіантної поведінки та її фрагментарним, безсистемним відображенням у виховному процесі закладу загальної середньої освіти. Все це зумовило вибір теми нашої статті, мета якої – розкрити напрями соціально-педагогічної роботи з корекції девіантної поведінки учнів закладу загальної середньої освіти.

Соціальна несправедливість, що відбиває нееквівалентний характер взаємовідносин в суспільстві, на макрорівні призводить до соціальних конфліктів, субкультурної диференціації суспільства, послаблення соціальних зв'язків та соціального контролю. На рівні окремої особистості наслідком соціальної несправедливості стає її девіантна поведінка. Найбільш гостро ця проблема проявляється у віці, коли молода людина постає перед проблемою розробки власної життєвої стратегії, моделі майбутнього життя, що передбачає вибір цінностей, визначення головних життєвих цілей та пріоритетів. Цей вибір залежить, насамперед, від оточення та суспільного середовища, в якому зростає дитина. Виявлення причин, особливостей прояву девіантної поведінки у підростаючого покоління є доцільним як з позицій оцінки їх сучасного стану, можливостей прогнозування тенденцій її розвитку в майбутньому, так і з позицій організації спеціальних заходів щодо її корекції.

Причини та наслідки девіантної поведінки учнів закладу загальної середньої освіти роблять її предметом соціальної, соціально-педагогічної

роботи. Основою корекційної діяльності є ідеї гуманістичної філософії про цінність людської особистості, право людини на соціальний захист, гуманізацію умов навчання і виховання. З позицій гуманістичної філософії розкривається соціально-педагогічна корекція девіантної поведінки як «гуманістично формуюча, науково обґрунтована та своєчасна діяльність, яка спрямована на мінімізацію факторів соціального ризику, створення оптимальної соціальної ситуації розвитку особистості, проявлення різних видів її активності, розкриття її внутрішнього потенціалу...» [3, с. 11].

Метою корекції є успішна соціалізація учнів закладу загальної середньої освіти на основі усунення (мінімізації) проявів девіантної поведінки та визначає соціально-педагогічну корекцію такої поведінки як «комплекс соціальних, педагогічних (навчально-виховних), медико-психологічних і правових заходів, спрямованих на виявлення та усунення причин (умов), які сприяють поширенню девіантної поведінки в підлітковому середовищі» [2, с. 10–11]. Корекційна робота з учнями передбачає: корекцію їхньої моральної недосконалості; нікотинової, алкогольної та наркозалежності; залежності від азартних ігор та Інтернету; агресії; противоправної поведінки; сексуальних девіацій; суїцидальної поведінки тощо [2].

Зміст пропедевтичної роботи в закладі загальної середньої освіти з дітьми, схильними до агресії як форми прояву девіантної поведінки, включає попередження агресивних вчинків у шкільному середовищі в двох напрямках: по-перше, пошук причин і умов виникнення агресивної поведінки; по-друге, – добір ефективних засобів її усунення. Реалізація першого напряму передбачає індивідуальну і групову роботу з попередження агресивних вчинків шляхом індивідуальних консультацій, групових тренінгів; другого, – втручання в педагогічний процес, а саме: індивідуалізацію навчання і виховання, корекцію виховних впливів і оптимізацію взаємодії вчителя та учнів. Попередженню агресивних вчинків у школярів сприяють: своєчасна діагностика агресивних проявів у поведінці дітей; формування свідомості та самосвідомості учнів, що зумовлює усталене ставлення до моральних норм; сприяння розвитку позитивної мотиваційно-потребової сфери дитини; становлення авторитетно-довірливих стосунків між учителем і учнем [1].

Корекція девіантної поведінки підлітків визначається як безперервний процес короточасних впливів, спрямованих на виявлення, зменшення та подолання негативних відхилень у поведінці учнів [4], а корекційно-педагогічна діяльність – як певним чином спланований та організований навчально-виховний процес, що реалізується з підлітками, метою якого є не тільки виправлення існуючих відхилень у поведінці, а й створення передумови щодо подальшого розвитку, позитивної соціалізації та інтеграції їх у соціум [4].

Метою корекції девіантної поведінки є досягнення поведінкових змін, що можна визначити як системну спільну діяльність педагога та учня

щодо нівелювання та подолання такої поведінки, формування здатності вирішувати проблеми, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, з використанням знань, умінь і навичок, життєвого досвіду, що відбувається через процеси морально-психологічної перебудови людини, які сприяють внутрішній переорієнтації системи духовних цінностей, формування почуття відповідності і причетності до минулого, сучасного і майбутнього [4], тобто цілями корекції девіантної поведінки дітей є формування в них конструктивної мотивації та позитивних цінностей; орієнтація учнів на виконання соціальних вимог і вимог щодо самозбереження; вдосконалення системи їхньої саморегуляції; підвищення усталеності школярів до стресів та розширення ресурсів їхньої особистості; прищеплення життєво важливих навичок і вмій; розширення соціальних зв'язків та позитивного соціального досвіду; підвищення рівня соціальної адаптації учнів тощо, а для цього необхідно: усунення дефіциту нормовідповідних поведінкових репертуарів; посилення адаптивної поведінки; послаблення або усунення неадекватної поведінки; розвиток здібностей щодо саморегулювання й розслаблення організму; формування навичок самоствердження та ефективних соціальних навичок [4].

Отже, корекційна робота з дітьми девіантної поведінки можна розуміти як вид професійної діяльності фахівця з соціальної роботи спрямовану на виправлення наявних і попередження можливих відхилень у поведінці дитини шляхом підвищення рівня її соціальної адаптації, що передбачає: переорієнтацію її мотиваційної сфери та системи цінностей; розкриття особистісного потенціалу; розширення соціальних зв'язків; формування позитивного соціального досвіду; залучення до виконання соціальних вимог [2].

До напрямів соціально-педагогічної роботи з корекції девіантної поведінки учнів закладу загальної середньої освіти можна віднести: діагностичний (вивчення особистості вихованця: його вікових та психічних особливостей, здібностей, стану його фізичного та морального здоров'я; ступеню та спрямованості впливу мікросередовища; структури навчального колективу; характеру групової взаємодії); організаторський (організація соціально значущої діяльності у відкритому середовищі, входження дитини до неї як активного суб'єкта); координаційно-посередницький (координація зусиль усіх медичних, культурних, спортивних, правових закладів, суспільних та благодійних організацій, колективу педагогів та учнів у спільному вирішенні соціального становлення дитини); профілактичний (використання всіх спеціально-правових, юридичних, психолого-педагогічних механізмів попередження та корекції негативних явищ, здатних чинити антипедагогічний вплив щодо забезпечення захисту прав дитини); прогностичний (прогнозування процесу розвитку особистості у період навчання); конфліктно-захисний (попередження та вирішення конфліктів у колективах учнів, педагогів, у родині тощо); психологічної підтримки (надання допомоги щодо вирішення особистих проблем, зняття нервового напруження, стану

тривожності, різних роду «комплексів» за допомогою психокорекційних та інших методів впливу.

Соціально-педагогічна робота з корекції девіантної поведінки дітей вміщує наступне: форми і методи діагностики девіантної поведінки (тести, анкетування; вивчення документів з особової справи дитини; бесіди; спостереження); непрямий корекційний вплив на особистість дитини (психологічний тренінг, тренінг комунікативних умінь, формування впевненості в собі та вміння виходу зі стресових ситуацій; тренінг профілактики девіантної поведінки з основами правових знань); методи превентивного виховання (створення ситуацій психологічного комфорту; встановлення довірливих відносин з учнем; формування в нього позитивної самооцінки; розробка просоціальних навичок спілкування і поведінки; формування пізнавальних інтересів тощо), прямий корекційний вплив (бесіди із працівниками медичних, соціально-реабілітаційних, правоохоронних закладів; педагогами-валеологами, соціальними педагогами тощо); непрямий профілактичний вплив (соціально-психологічні тренінги з профілактики девіантної поведінки; рольові ігри; дискусії в класі); форми і методи безпосередньої корекції (методи руйнування негативного типу характеру: метод «вибуху», метод реконструкції характеру; метод перебудови мотиваційної сфери та самосвідомості; переконання; методи перебудови життєвого досвіду: обмеження; перенавчання; переключення; регламентації способу життя; попередження негативної та стимулювання позитивної поведінки; змагання; індивідуальна робота; зустрічі дітей «групи ризику» з психологом) та реабілітації девіантної поведінки учнів (методи поведінкової (практичної) корекції, групової психотерапії, когнітивної терапії, гештальттерапії тощо).

Таким чином, соціально-педагогічна корекція девіантної поведінки дітей у діяльності закладу загальної середньої освіти повинна відбуватися не тільки з дітьми девіантної поведінки, але й з їх батьками та педагогічним колективом.

Список використаної літератури

1. Андронюк Т. А. Пропедевтична робота з підлітками, схильними до девіантної поведінки, на уроках трудового навчання в загальноосвітній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика трудового навчання» / Т. А. Андронюк. – К., 2002. – 22 с. **2. Афанасьєва В. В.** Профілактика та корекція девіантної поведінки підлітків у навчальному процесі / В. В. Афанасьєва // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2009. – №1. – С. 47–52. **3. З досвіду** корекційної роботи практичного психолога і соціального педагога з дітьми з девіантною та деліквентною поведінкою : посіб. [Електронний ресурс]. / Авт. кол. ; упор. Ю. А. Луценко. – К. : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. – 129 с. **4. Немченко С. Г.** Педагогічна корекція девіантної поведінки

старшокласників загальноосвітньої школи [ел. ресурс] : монографія / С. Г. Немченко. – Донецьк : ТОВ «ЮгоВосток, ЛТД», 2008. – 262 с. – Режим доступу : <http://www.ua.abslib.com/ukr-pedagogika/37697.php>

5. Поліщук В. М. Життєві кризи особистості: Навчально-методичний посібник / В. М. Поліщук. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. – 98 с.

6. Шнейдер Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л. Б. Шнейдер. – 2-е изд. – М. : Академический Проект; Гаудеамус, 2007. – 336 с.

Суржан Т. О. Напрями соціально-педагогічної роботи з корекції девіантної поведінки учнів закладу загальної середньої освіти

В статті охарактеризовано напрями соціально-педагогічної роботи з корекції девіантної поведінки учнів закладу загальної середньої освіти, а саме: діагностичний, організаторський, координаційно-посередницький, профілактичний, прогностичний, конфліктно-захисний, психологічної підтримки; визначено форми та методи (анкетування, тестування, бесіди; спостереження, соціально-психологічні тренінги, рольові ігри, дискусії, та ін.) даної роботи.

Ключові слова: девіантна поведінка, корекція девіантної поведінки учнів, соціально-педагогічна робота з корекції девіантної поведінки учнів.

Суржан Т. А. Направления социально-педагогической работы по коррекции девиантного поведения учащихся заведения общего среднего образования

В статье охарактеризованы направления социально-педагогической работы по коррекции девиантного поведения учащихся заведения общего среднего образования, а именно: диагностический, организаторский, координационно-посреднический, профилактический, прогностический, конфликтно-защитный, психологической поддержки; определены формы и методы (анкетирование, тестирование, беседы, наблюдение, социально-психологические тренинги, ролевые игры, дискуссии и др.) данной работы.

Ключевые слова: девиантное поведение, коррекция девиантного поведения учащихся, социально-педагогическая работа по коррекции девиантного поведения учащихся.

Surzhan T. Directions of Social and Pedagogical Work on Correction of Deviant Behavior of Students of General Secondary Education

The article describes the areas of socio-pedagogical work on the correction of deviant behavior of students of general secondary education, namely: diagnostic, organizational, coordination, mediation, preventive, prognostic, conflict-protective, psychological support; defined forms and methods (questionnaires, testing, interviews; observations, socio-psychological training, role-playing games, discussions, etc.) of this work.

Key words: deviant behavior, correction of deviant behavior of students, socio-pedagogical work on correction of deviant behavior of students.

ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІУМ

УДК

У. В. Бунчужна

ПРОБЛЕМИ СПІЛКУВАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ

Проблема, спілкування в професійній діяльності працівників Національної поліції, актуальна на сьогоднішній день, так як вона стосується ефективної взаємодії людей, як в особистому аспекті, так і в діловому. Спілкування є складним багатограним процесом встановлення і розвитку контактів між людьми. Воно включає в себе сприйняття і розуміння людини людиною, а також взаємодію.

Характеризуючи правоохоронну діяльність, яка є головним видом діяльності працівників поліції, зазначають, що вона є комунікативною за змістом та гуманістичною за своєю сутністю. Крім цього необхідно враховувати те, що комунікативна діяльність працівників поліції є доволі своєрідною. Вона має низку психологічних особливостей, які, з одного боку, роблять її специфічною, з іншого – можуть її ускладнювати. Ці особливості правоохоронної діяльності передбачають високий рівень комунікативної культури працівників поліції, складовими якої є певна сукупність знань та умінь, що забезпечують ефективне протікання комунікативного процесу. Здатність працівників поліції устанавлювати, підтримувати та розвивати необхідні контакти з іншими людьми, плідно співробітничати з ними, з гідністю поводитись у конфліктних ситуаціях і таке інше має значення як для виконання ними безпосередніх службових обов'язків, так і для ефективної взаємодії на внутрішньо-організаційному рівні, від цього значною мірою залежить імідж Національної поліції як цілісної системи [1, с. 420].

Рівень комунікативної компетенції працівників поліції знаходиться у прямій залежності від їх загального розвитку, широти світогляду, наявності різнобічних знань, сформованості певних моральних принципів. Дуже важливо, щоб працівник поліції володів такими необхідними комунікативними якостями, як: швидко встановлювати психологічний контакт з незнайомими людьми і викликати їх прихильність до себе; слухати інших людей; здійснювати психологічний вплив на людей при виконанні службових завдань; долати психологічні бар'єри у спілкуванні; рольові уміння. У діяльності працівників поліції використання мовних засобів спілкування відіграє дуже важливу роль. Від умінь правильно формулювати свої думки, грамотно їх висловлювати під час безпосереднього спілкування або складання різного типу документів здебільшого залежить ефективність службової діяльності.

Службова діяльність працівників поліції не можлива без

комунікативних зв'язків. Спілкування виконує роль регулятора відносин між працівниками поліції і громадянами. Рівень комунікативної компетенції працівників поліції знаходиться у прямій залежності від їх загального розвитку, широти світогляду, наявності різнобічних знань, сформованості певних моральних принципів.

Спілкування – це встановлення і розвиток контактів між людьми, породжуваних їхньою потребою в спільній діяльності. Спілкування містить у собі такі аспекти:

- обмін інформацією між суб'єктами діяльності, співробітниками в групах і організаціях, а також між колективами;
- вироблення спільної стратегії діяльності;
- сприйняття і розуміння людьми одне одного в процесі виконання спільної діяльності [2, с. 162].

Повнота розвитку, реалізації цих елементів істотно впливає на стан людини під час спілкування. Так, можливість повністю передати у спілкуванні всю бажану інформацію, наявність сигналу про її отримання та розуміння викликають стан задоволення, ще більш активізують подальший процес спілкування [3, с. 256].

Як і кожен вид діяльності, спілкування має свою специфічну психологічну структуру і включає в себе такі сторони: комунікативну (виявляється у процесі обміну інформацією між суб'єктами спілкування); інтерактивну (обмін діями); перцептивну (реалізовується у процесі сприйняття партнерами по спілкуванню один одного і встановлення на цій основі взаєморозуміння) [4].

Комунікативні особливості включають в себе не тільки вміння гарно спілкуватися і вислухати співрозмовника, а й наявність або відсутність комунікативних і організаторських здібностей, міжособистісні відносини, а також на спілкування впливають присутність емоційних бар'єрів, що його ускладнюють, правильний вибір стратегії психологічного захисту, наявність емпатичних здібностей [5]. Тому для дослідження комунікативних особливостей працівників поліції, використані такі методики:

1. Методика «Діагностики емоційних бар'єрів в міжособистісному спілкуванні» (В. Бойко).
2. Методика дослідження комунікативних і організаторських здібностей «КОС-2».
3. Методика визначення інтегральних форм комунікативної агресії (В. Бойко).
4. Методика «Діагностика комунікативної соціальної компетентності» (КСК).
5. Методика «Дослідження рівня емпатичних здібностей» (В. Бойко).
6. Методика «Дослідження міжособистісних відносин» (Т. Лірі).

Для того, щоб виявити психологічні особливості спілкування працівників поліції досліджено три групи: слідчі слідчого відділу, оперуповноважені та дільничні офіцери поліції.

Досліджуючи комунікативно-соціальної компетенції в досліджуваних групах виявлено, що дільничні офіцери поліції є більш відкритими, комунікабельними ніж оперуповноважені та слідчі. Інтелектуальні здібності у всіх трьох групах знаходяться на достатньому рівні розвитку, але у слідчих вони розвинені краще ніж в інших. Працівники слідчого відділу є більш емоційно врівноваженими ніж дільничні офіцери поліції та оперуповноважені. Оперуповноважені на відмінну від слідчих та дільничних офіцерів поліції є більш реалістичні, раціональні і покладаються тільки на власні сили. Здатність до асоціальної поведінки присутня тільки в невеликої кількості оперуповноважених, що може бути пов'язаним з тим, що вони мусять постійно вирішувати долю багатьох людей, тобто правопорушників і не завжди це можна зробити об'єктивно. Слідчі, дільничні офіцери поліції та оперуповноважені вміють гарно контролювати свою поведінку, підчиняти себе правилам, приймати власні рішення так і поважати думку оточуючих, мають життєрадісні тенденції.

Отже, більшість слідчих комунікабельні, емоційно стабільні, покладаються на себе, реалістичні, раціональні, вміють контролювати свою поведінку та підпорядковуватися правилам.

Досліджуючи комунікативно – характерологічні тенденції особистості в досліджуваних групах виявлено, що більшість слідчих та оперуповноважених мають домінуючими прагнення до домінування, власності, незалежності, здатність брати на себе відповідальність, непримиримість, самовпевненість та скептицизм.

Досліджуючи особливості комунікативних і організаторських здібностей працівників виявлено, що більшості із них мають гарно розвинені, як комунікативні так і організаторські здібності. У слідчих та оперуповноважених комунікативні здібності краще розвинені ніж у дільничних офіцерів поліції. Організаторські ж здібності є більш розвиненими у оперуповноважених ніж у інших.

Досліджуючи специфіку психологічних бар'єрів у спілкуванні у досліджуваних групах виявлено, що більшість оперуповноважених та слідчих мають середній рівень розвитку емоційних перешкод, а дільничних офіцерів поліції – низький. Для кожної із груп є характерними свої види перешкод. У слідчих домінують такі види перешкод, як не уміння керувати емоціями та дозувати їх, неадекватний прояв емоцій, не гнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій та небажання зближуватися з людьми на емоційній основі. Оперуповноважені мають емоційні бар'єри, як не гнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій та небажання зближуватися з людьми на емоційній основі. У дільничних офіцерів поліції зовсім інша картина, тут є домінуючим такий бар'єр, як не уміння керувати емоціями та дозувати їх.

Отже, службова діяльність працівників поліції не можлива без комунікативних зв'язків. Спілкування виконує роль регулятора відносин

між працівниками поліції і громадянами. Рівень комунікативної компетентності працівників поліції знаходиться у прямій залежності від їх загального розвитку, широти світогляду, наявності різнобічних знань, сформованості певних моральних принципів.

Список використаної літератури

1. Леонт'єв А. А. Психологія спілкування / А. А. Леонт'єв. – М. : Тарту, 1997. – 216 с. **2. Петровська Л. А.** Компетентність в спілкуванні / Л. А. Петровська. – М. : МГУ, 1989. – 341 с. **3. Бодалев А. А.** Психологическое общение / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : Н.П. О, «Модек», 1996. – 217 с. **4. Ежова Н. Н.** Научись общаться!: коммуникативный тренинг / Н. Н. Ежова. – Ростов н/д : Деникс, 2005. – 249 с. **5. Обозов Н. Н.** Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. – М. : Думка, 1990. – 310 с.

Бунчужна У. В. Проблеми спілкування в професійній діяльності Національної поліції

Особливості правоохоронної діяльності передбачають високий рівень комунікативної компетентності працівників поліції, складовими якої є певна сукупність якостей, що забезпечують ефективне протікання комунікативного процесу. Актуальністю роботи виступає проблема комунікативних особливостей працівників Національної поліції, яка актуальна на сьогоднішній день, так як вона стосується ефективної взаємодії людей, як в особистому аспекті, так і в діловому. Робота направлена на виявлення комунікативних особливостей у працівників Національної поліції.

Ключові слова: комунікативна компетентність, професійна діяльність, працівник поліції

Бунчужной У. В. Проблемы общения в профессиональной деятельности Национальной полиции

Особенности правоохранительной деятельности предусматривают высокий уровень коммуникативной компетентности сотрудников полиции, составляющими которой является определенная совокупности качеств, обеспечивающих эффективность протекания коммуникативного процесса. Актуальностью работы выступает проблема коммуникативных особенностей сотрудников Национальной полиции, которая актуальна на сегодняшний день, так как она касается эффективного взаимодействия людей, как в личном аспекте, так и в деловом. Работа направлена на выявления коммуникативных особенностей у сотрудников Национальной полиции Украины.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, профессиональная деятельность, сотрудник полиции.

Bunchuzhna U. Problems of Communication in the Professional Activity of the National Police

Peculiarities of law enforcement activity presuppose a high level of communicative competence of police officers, the components of which are a certain set of qualities that ensure the effective course of the communicative process. The urgency of the work is the problem of communicative features of the employees of the National Police, which is relevant today, as it concerns the effective interaction of people, both in personal and business. The work is aimed at identifying communicative features in employees of the National Police.

Key words: communicative competence, professional activity, police officer.

УДК 159.9.019

Т. М. Власенко

МІРКУВАННЯ В. П. ЗІНЧЕНКО ПРО ДУШУ

Кожен із нас рано чи пізно задається питанням: що ж таке душа людини? Говорять, що досить лише заглянути в очі і можна розгледіти душу. Але що ми можемо побачити там?

Невизнана, невидима і невловима частина людини. Тисячоліттями світові уми сперечаються про те, що таке душа. Розбираючи людське тіло по шматочкам, професори та лікарі з посмішкою стверджують, що ще не знайшли в нашому організмі орган під назвою «душа». Доки живе людина спокійним та розміреним життям, вона не замислюється над тим, чи є вона у неї.

Але варто трапитись чомусь екстраординарному, що змусить серце стукати в два рази швидше, литись нескінченним потоком сльози, так всі відразу ж задаються питанням: що змушує мене так хвилюватись і співпереживати? Душа?

Про неї психологи, філософи та ряд інших вчених намагались говорити в усі часи, але нічого конкретного так і не було сказано, тому досить актуальним є дослідження поняття «душа».

Формулювання мети роботи. Метою даної статті є аналіз роздумів В. П. Зінченко про душу та її виховання.

В. Ключевський говорив, що психологія з'явилась як наука про душу, але в ХХ столітті стала наукою про її відсутність. Психологи майже 150 років тому почали ділити душу на окремі функції, маючи на меті їх вивчення. Цим вони займаються до сих пір, але спроби зібрати душу воедино є малоуспішними [1].

Психологію, звичайно, можна і потрібно докоряти з приводу відмови від вивчення душі. Разом з душею вона втратила почуття часу,

яке намагається знайти знову культурно-історична психологія і деякі інші напрямки. Але поки тільки його, а не душу.

Наблизитись до розуміння душі поки що вдається тільки літературі та мистецтву. Можливо, це вдається і науці, але на це потрібен час. Конкретного визначення поняття «душа», яке б не викликало суперечок, немає. Душа – це дар мого духа іншій людині. Душа – це таємничий надлишок пізнання, почуття і волі, без якого неможливий їх повноцінний розвиток.

Платон характеризував кожен істинний акт великого мистецтва як граничну зосередженість, зведення в одній точці всіх сил розуму, уяви, пам'яті, почуття і волі. Подібна зосередженість описується в таких термінах, як натхнення, одержимість, шаленство. Головна властивість справжнього мистецтва полягає в здатності його творів притягувати (як магніт), захоплювати, заражати і заряджати людей вкладеними в ці твори почуттями і енергією [2].

З точки зору романтичного філософа головною силою душі є фантазія. Зінченко вважає, що пам'ять має на це не менше прав. Августин називав три здатності душі: Пам'ять, Розум і Волю.

Пам'ять душі відрізняється від історичної пам'яті. Перша не так хронологічна, скільки структурна, синхроністична. Ця пам'ять – традиція, яка, звичайно, не вічна, але вона змінюється, піддається реконструкціям і руйнуванням істотно повільніше, ніж історична пам'ять.

Психіка і свідомість можуть бути не завжди культурні, але історичні. Душа більш стійка і її пам'ять менш схильна до історичних впливів, завдяки чому естафета людяності передається через найглухіші і похмурі історичні епохи. На відміну від пам'яті душі, історія, як відомо, вчить тільки тому, що вона нічому не вчить.

В емоційній пам'яті зберігаються загальнолюдські, позаісторичні цінності. Іншими словами, душа причетна до абсолютного, до істини. Вона не стільки розвивається, скільки розкривається. Найважливішим посередником між душею і абсолютним є мистецтво, яке не тільки розуміє, а й створює мову душі.

Душа, часто з останніх сил, чинить опір історії, зазнає і долає її. І все ж історії ні минулого, ні майбутнього не вдається зруйнувати душу або спаплюжити її остаточно, хоча вона, часом, докладає до цього величезні зусилля, намагаючись створити, наприклад, «нову людину». Саме в цьому сенсі душа є чудо. В кожному новому поколінні людей душа відроджується, так як в кожному з них завжди знаходяться «хранителі вогнища», які відчувають любов до рідного попелища, любов до батьківських трун. Завдяки таким людям, які мають скромну і нездоланну душу, не переривається зв'язок часів.

Російський мислитель Ухтомський на початку ХХ століття сформулював зухвалий задум: пізнати анатомію і фізіологію людського духу. Йому належить ідея функціональних (не анатомічних) органів індивіда і його духовного організму. Функціональний орган – це будь-яке тимчасове поєднання сил, здатне здійснити певне досягнення. Такими

органами є рух, дія, образ світу, психологічне враження, творчий розум. Особливу роль у формуванні функціональних органів грає живий рух [3].

Що таке душа? Тілесний організм зайнятий. Може бути, живий рух, якщо не душа, то її вдала метафора чи душа душі, її енергійне ядро? Живий рух інакше, ніж механічний, пов'язаний з простором і часом. Механічний рух є переміщення в просторі, а живий – подолання простору і побудова власного. Механічний рух вбиває час, а живий оживляє та створює.

Формування функціональних органів – важке завдання. Можна навести міркування російського актора Михайла Чехова: «Як чужий, я повинен вчитися спостерігати за собою і розглядати тіло своє, як чуже, як інструмент. Поки я не знаю тіло своє, як чуже, воно мною керує на сцені, а не я їм».

Сказане Михайлом Чеховим відноситься до актора. Але аналогічні вимоги потрібно пред'явити і до глядачів. Естетичне сприйняття – це теж функціональний орган, який повинен сформуватися в тому числі і для того, щоб вміти читати рух актора. Око тілесне повинно стати оком духовним або оком душі. Те ж відбувається і з сприйняттям музики і інших форм мистецтва .

Дія індивіда може розглядатися як зовнішня форма, що має в якості внутрішньої форми образ ситуації, в якій воно здійснюється, і образ дії. У внутрішню форму дії може входити і слово. У свою чергу, образ світу, що розглядається як зовнішня форма, може містити в своїй внутрішній формі дію, за допомогою якого він будувався, і слово. Нарешті, слово, що розглядається як зовнішня форма, може містити в своїй внутрішній формі, дію і образ. У всіх перерахованих випадках внутрішня форма виявлялася віртуальною, а форма зовнішня – цілком реальною. Легко помітити, що слово, дія, образ виступають то в ролі внутрішньої форми, то в ролі зовнішньої форми, що дозволяє зробити загальний висновок про оборотність зовнішніх і внутрішніх форм. Невидима внутрішня форма перетворюється в видиму, а остання, в свою чергу, стає невидимою. Щось подібне відбувається з дією і пристрастю, з думкою і словом.

Дія, образ, слово, почуття, думка, воля, тобто все те, що об'єднується поняттями «психічні процеси» або «психічні акти», являють собою живі форми. А раз живі, то, отже, активні, змістовні, незавершені, неспокійні ... Як душа!

В реальній поведінці і діяльності численні функціональні органи вступають у взаємодію не тільки зі світом, а й один з одним. У своїй сукупності вони складають важко диференційований організм – одночасно предметний, тілесний і духовний. Особливість цього організму полягає в активності, дієвості, спрямованості не тільки зовні – на творення, творчість, а й всередину – на самотворення. Цікаве і продуктивне розрізнення душі і духу, запропоноване Бахтіним: «Внутрішнє життя іншого я переживаю як душу, в собі самому я живу в дусі. Душа – це образ сукупності всього дійсно пережитого, всього

наявного в душі в часі, дух же – сукупність всіх смислових значимостей, спрямувань життя» [4].

Шанс дізнатися і зрозуміти невидиме і таємниче полягає в тому, що при всій своїй невидимості, внутрішнє проривається назовні, його можна приховувати лише до пори до часу. Воно проривається навіть проти волі свого носія. Автономність зовнішніх і внутрішніх форм дуже відносна. Вони не тільки взаємодіють одна з одною. Зовнішнє народжується всередині, а внутрішнє народжується зовні.

Є ще одна ідея Новаліса. Він знайшов місце душі на кордоні між зовнішнім і внутрішнім. Саме в точках їх взаємодії і взаємопроникнення розгортається життя нашої душі. Само собою зрозуміло, що зовнішні і внутрішні форми розрізняються, нерівні одна одній, і ця різниця створює як би різницю потенціалів. Можливо, душа, яка перебуває між ними, відчуває нерівність зовнішньої і внутрішньої форми і тим самим виступає джерелом ідей, почуттів, дій, в кінці кінців, джерелом і рушійною силою розвитку [5].

Створювані людиною в процесі розвитку зовнішня і внутрішня форми представляють собою простір, в якому може знаходитися душа. Або вона сама є простором, в якому створюються ці форми? Внутрішня форма сама по собі лише потенційно є простором душі. Цей простір активний, енергійний, його внутрішній надлишок прагне назовні, щоб реалізувати себе і таким чином впливає на зовнішні форми активності, поведінки та діяльності свого носія. Прориваючись зовні, внутрішня форма стає зовнішньою, а отже, може бути пред'явлена, дарована іншій людині. Саме в цьому сенсі душа не може загинути: вона переходить до іншого. Звичайно, за умови, що цей дар буде прийнятий в себе іншим, а якщо останній до того ж володіє вдячною пам'яттю, душа зберігає авторство.

Е. Фромм вважав, що душа – це перехід і тому її потрібно розглядати в двох аспектах. З одного боку, вона дає образ, складений з уривків і зліпків всіх минулих подій. З іншого – створює в тому образі контури майбутніх подій, оскільки душа сама творить своє майбутнє. Але вона ж, згідно Канту, сприймає внутрішні стани людини, тобто сприймає і оцінює сьогодення, без чого неможливий і непотрібний пошук майбутнього.

Раніше говорилося про простір між людьми, в якому також протікає життя нашої душі. Існує, як мінімум, три простори «між» або три межі, на яких розташовується душа; між людьми, між внутрішньою та зовнішньою формами самої людини, між минулим і майбутнім. Душа виконує величезну роботу, зв'язуючи їх одне з одним. Сама ідея пограниччя заслуговує пильної уваги. Вона не суперечить тому, що душа може бути високою і низькою, великою і малою, широкою (так зазвичай характеризується російська душа) і вузькою, навіть тісною. Поети кажуть, що душа має свої межі: межі душі, межі туги.

М. Бахтін писав про те, що культура не має власної замкнутої в собі території: вона вся розташована на кордонах, кордони проходять скрізь, через кожен момент її, систематична єдність культури йде в атоми

культурного життя. Кожен культурний акт істотно живе на кордонах: в цьому його серйозність і значущість; відвернений від кордонів, він втрачає ґрунт, стає порожнім, зарозумілим і вмирає». Чи не так йде справа з душею? Замкнувшись виключно на собі або в собі, вона деградує.

Висновки і перспективи подальших розробок. Таким чином, узагальнюючи вище викладений матеріал можна зробити висновок про те, що психологи конкретне визначення поняттю «душа» не сформулювали. Наблизитись до розуміння душі поки що вдається тільки літературі та мистецтву. В. П. Зінченко згадує Ухтомського, якому належить ідея існування функціональних органів, тобто тимчасове поєднання сил, здатне здійснити певне досягнення. Щодо розташування душі, то існує три простори; між людьми, між внутрішньою та зовнішньою формами самої людини, між минулим і майбутнім.

У подальшій роботі ми плануємо здійснити теоретичний аналіз літератури на предмет вивчення поняття «щастя».

Список використаної літератури

1. Зінченко В. П. Роздуми про душу та її виховання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://psychlib.ru/mgppu/Zro-001/Zro-001.htm#p3> **2. Ждан А. М.** Історія психології. Від Античності до наших днів: підручник для вузів. – 5-е видан., перероб. і доповн. / А. М. Ждан. – М. : Академічний проект, 2004. – 28 с. **3. Зінченко В. П., Подорога В. О.** Про людську душу та плоть / В. П. Зінченко, В. О. Подорога // ЗНАННЯ. РОЗУМІННЯ. ВМІННЯ. – 2005. – №1. – С. 34–43. **4. Зінченко В. П.** Психологія на гойдалках між тілом і душею. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-na-kachelyah-mezhdu-dushoy-i-telom/viewer> **5. Стенограма** ефіру з В. П. Зінченко у Гордона. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://gordon0030.narod.ru/archive/21546/index.html>

Власенко Т. М. Міркування В. П. Зінченко про душу

У цій статті вивчається поняття «душа», спираючись на роздуми доктора психологічних наук В. П. Зінченко. Розглядається формування функціональних органів та визначається місцезнаходження душі з точки зору психології.

Ключові слова: душа, функціональні органи, пам'ять душі, три простори.

Власенко Т. Н. Рассуждения В. П. Зинченко о душе

В этой статье изучается понятие «душа», опираясь на размышления доктора психологических наук В. П. Зинченко. Рассматривается формирование функциональных органов и определяется местонахождение души с точки зрения психологии.

Ключевые слова: душа, функциональные органы, память души, три пространства.

Vlasenko T. V. P. Zinchenko's Thoughts on the Soul

This article studies the concept of "soul", based on the thoughts of Doctor of Psychology VP Zinchenko. The formation of functional organs is considered and the location of the soul is determined from the point of view of psychology.

Key words: soul, functional organs, soul memory, three spaces.

УДК 364.4-055.5/.7

Л. І. Войтович

ПРИНЦИПИ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З СІМ'ЯМИ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Сім'я – це перший соціальний інститут у житті будь-якої людини і важливий чинник її успішної соціалізації в майбутньому. Саме тому в сучасних розвинених суспільствах соціальна робота із сім'ями, які опинились у складних життєвих обставинах, направлена на збереження родини для дитини, і розглядається як основний і найбільш ефективний спосіб вирішення проблеми соціального сирітства. Сім'я завжди була і буде визначальним інститутом у вихованні і розвитку дітей. Сім'я як цілісна, нерозривна система забезпечує потребу дитини у приналежності до родини, безпеці, наступності і безперервності (зв'язок з минулим, наявність батьків, які забезпечують послідовність і стабільність), що в свою чергу впливає на формуванні її ідентичності. За сьогоднішніх соціально-економічних умов інститут сім'ї переживає чи не найбільше потрясіння, що вимагають швидкого реагування на зміни, які відбуваються, пристосування до нових обставин життя, формування і перегляду цінностей та ідеалів. Це приводить до того, що багато сімей, які мають слабкі адаптивні можливості, втрачають ціннісні орієнтири, не виконують свої функції по відношенню до дітей і як наслідок відбувається збільшення кількості дітей, позбавлених батьківського піклування, вилучення і влаштування дітей в державні заклади опіки і піклування. Як правило, каталізатором кризової ситуації в сім'ї виступають наступні чинники: втрата роботи одним із батьків, розлучення, негативний вплив оточення, зловживання алкоголем, наркотичними речовинами (це може бути як причиною так і наслідком), конфлікти у стосунках між членами родини. Нерідко сім'я сама не може впоратися із ситуацією, тому потребує сторонньої допомоги, кваліфікованої підтримки. На сучасному етапі суспільного буття українська сім'я має багато проблем, які впливають на її нормальну життєдіяльність, порушують її функції.

Дослідженням соціальних проблем сімей займаються вітчизняні і зарубіжні вчені Л. Алексєєва, О. Арсенєва, О. Гуляр, Н. Щербак та інші. Розгляду соціально-педагогічної діяльності з сім'єю як з системою, інститутом, групою, колективом в аспекті соціальної політики та соціальної роботи присвятили свої роботи О. Безпалько, Т. Бессонова, А. Капська, Р. Овчарова, Л. Олиференко, С. Толстоухова, І. Трубавіна та ін. Психологічні аспекти складних життєвих обставин сім'ї та сімейного неблагополуччя розглядають М. Буянов, А. Варга, О. Венгер, Н. Сипягіна, В. Целуйко та інші вчені. Проблеми визначення понять, що стосуються сім'ї, яка потребує соціального супроводу присвячені праці вчених О. Безпалько, О. Вакуленко, І. Зверєвої, Г. Лактіонової, Н. Нарожної, В. Оржеховської, М. Ярмаченко та ін.

На сьогодні в Україні існують соціальні інститути, діяльність яких спрямована на надання різнобічної допомоги сім'ям, які опинилися у складних життєвих обставинах. Зокрема, важливого значення набуває діяльність центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Різні аспекти діяльності центрів висвітлюються у працях З. Кияниці, В. Кузьмінського, Л. Ніколаєнко, Ж. Петрочко, Л. Стриги.

Метою статті – здійснити аналіз принципів діяльності соціального працівника з сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Соціальний працівник, який здійснює соціальний супровід сім'ї, яка опинилась у складних життєвих обставинах і надає їй допомогу повинен дотримуватися певних принципів. Принципи соціальної роботи – ідеї гуманістичної психології, котра виходить з того, що кожна людина, як особистість повинна і бажає бути прийнятою у своїй готовності і бажанні жити в мирі і злагоді з іншими людьми. Вони важливі для ефективної роботи тому, що дають змогу максимально скоротити час адаптації клієнта до фахівця [3, с. 16–28].

Принципи соціальної роботи – це ідеї гуманістичної педагогіки, яка ґрунтується на тому, що людина – це головна цінність у соціальній роботі. Соціальний працівник повинен знати і керуватися принципами соціальної роботи тому що вони дозволяють максимально скоротити час адаптації клієнта до фахівця і допомагають професіоналу ефективно виконувати свої функції та досягати позитивних результатів.

До основних принципів соціальної роботи з сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах відносяться:

- повага до особистості отримувача послуг незалежно від походження, статі, віку;
- гарантія захисту гідності та прав членів сімей;
- добровільність в отриманні чи відмові від отримання соціальних послуг;
- доступність та відкритість;
- конфіденційність;
- здійснення лише тих заходів, які не можуть зашкодити особі, яка потребує соціальних послуг;

- забезпечення права отримувача послуг на зміну власних переконань і життєвих уподобань без застосування будь-якого тиску (крім ситуацій, коли отримувачі послуг не усвідомлюють небезпеки для себе та близького соціального оточення);

- рівність в отриманні допомоги;
- підтримання права членів сім'ї на взаємодію, яка ґрунтується на довірі;

- формування активної позиції у членів сімей щодо вирішення власних проблем;

- формування у членів сімей здатності брати на себе відповідальність за свої особисті дії;

- вирішальна роль отримувача послуг у прийнятті рішень, які стосуються вирішення його питань;

- надання повної та достовірної інформації;

- партнерство фахівців у наданні соціальних послуг;

- відповідальність за надані послуги [1].

Розглянемо ці принципи більш детально:

1. Принцип доброзичливості, співчуття і розуміння. Людям, що перебувають у складних життєвих обставинах, потрібно наше розуміння та підтримка, а не осуд. Адже тих, хто їх не схвалює та зневажає, навколо і так вистачає. Можливо, причиною їхньої кризи є як раз те, що до них навколо всі ставляться вороже, а їм понад усе потрібна підтримка і розуміння, які не можливі без доброзичливого ставлення. Часто клієнти сприймають прихід соціального працівника з острахом. Адже вони переважно вже мали досвід спілкування з іншими спеціалістами, який не завжди був позитивним: вислухати та допомогти сім'ї реально ніхто не намагався, обмежуючись погрозами вилучення дітей та позбавлення батьківських прав. Для соціальних працівників важливо, щоб сім'я довірилася і погодилася на співпрацю. Лише за такої умови можна гарантувати успішний результат роботи. Тому від того, як соціальний працівник демонструватиме свою доброзичливість, співчуття та розуміння залежить, які взаємини сформуються між клієнтом і фахівцем: чи буде клієнт відкритий до співпраці або закритий. Для успішної роботи необхідно, щоб у клієнта виникло бажання самому щось робити корисне для себе. Для цього варто спиратися на сильні сторони своїх клієнтів [3, с. 16–18].

2. Принцип довіри. Він має спрацьовувати у двосторонньому напрямі, соціальний працівник довіряє сім'ї, а сім'я довіряє соціальному працівнику. Швидше за все соціальний працівник почне довіряти родині перший, ніж вона йому. Однак спеціаліст розуміє, що для ефективного просування вперед у подоланні складних життєвих обставин потрібна людина, яка б щиро вірила, що ця сім'я зможе задовольнити свої потреби, а отже вийти з кризи. Зазвичай, якщо людина давно п'є, не працює тощо, то соціальне оточення – сусіди, родичі, друзі – вже не

вірять у те, що ситуація може змінитися на краще. І тому, соціальне оточення сім'ї не в змозі надати їй необхідну психологічну підтримку. Довіра сім'ї зазвичай виявляється в наступному, що соціальному працівникові розповідають те, що ніколи б нікому не сказали; обговорюють з ним абсолютно всі аспекти свого життя, навіть речі, за які в нашому суспільстві зневажають та засуджують, або сама людина хотіла б про це забути (згвалтування, вбивство, крадіжка) [2].

3. Принцип партнерства, співпраці і діалогу. До певної міри сім'я і її соціальний працівник – це ніби партнери у спільній справі: якщо вони працюють злагоджено, не обдурюють один одного, довіряють один одному, то і їх «справа» розвивається нормально і процвітає, але варто одному із партнерів почати водити іншого за носа, тягнути у свій бік, і спільна справа з часом занепаде. Процес співпраці полягає в тому, що обидва його учасники беруть на себе певні зобов'язання, які, як правило, прописуються у договорі про співпрацю. Сім'я повинна як сторонню особу або керівника, а як партнера, що підтримує її у складний період життя та допомагає подолати його. При цьому спеціаліст повинен дати зрозуміти сім'ї, що від того, як клієнт виконує взяті на себе зобов'язання, залежить те, наскільки ефективно зможе виконувати свої зобов'язання і соціальний працівник. Роль спеціаліста повинна зводитися до коригування планів сім'ї, а не їх складання, адже виконувати всі дії доведеться сім'ї. Повинен бути конструктивний діалог, який допоможе привести до співпраці. Варто пам'ятати, що одне й те ж саме завдання можна поставити по-різному і відповідно отримати різний результат. У разі, коли робота із сім'єю проводиться в односторонньому порядку, тобто активно працює або сім'я, або соціальний працівник, то вдалий вихід з кризи може бути тільки тоді, коли рушійною стороною є сім'я [3, с. 21–22].

4. Принцип неупередженого ставлення. У нашому суспільстві так склалося, що людям легше побачити те, що лежить на поверхні, давати негативні оцінки, аніж аналізувати, чому сім'я опинилась у складному становищі. І хоча для соціального працівника важливо зібрати про клієнта якомога більше інформації, проте він не має вірити всьому, що говориться про нинішнього чи потенційного клієнта. Для налагодження добрих стосунків з клієнтом, необхідно виробити неупереджене ставлення до будь-якої категорії сімей, навчитися глибоко вивчати ситуацію та розуміти причини негараздів у родині. Якщо ж проблеми сім'ї будуть визначені лише соціальним працівником, то до змін буде прагнути швидше за все сам спеціаліст. Соціальним працівникам також не варто протиставляти сім'ї із складними життєвими обставинами іншим сім'ям, а тому не слід вживати в присутності родини слово «нормальні люди або нормальні члени суспільства, нормальна ситуація і т.п.». Навіть якщо фахівець не каже сім'ї, що вони погані, то назвавши інших осіб нормальними, він робить опосередковану оцінку своїм клієнтам як «ненормальним», оскільки вони не такі, як ті нормальні [3, с. 22].

5. Принцип доступності. Він принцип реалізується у тому, що соціальний працівник повинен бути максимально досяжним для сім'ї. Це твердження викликає неоднозначні думки. Проте якщо соціальний працівник вважається партнером та людиною, яка фактично допомагає та захищає сім'ю, а в родині може виникнути ситуація, коли необхідно негайно прийняти важливе рішення або щось загрожуватиме життю і здоров'ю, чи вкрай потрібна психологічна підтримка саме в цю хвилину, сім'я повинна отримати допомогу саме тоді, коли, це потрібно а не у визначений трудовим розпорядком робочий час. Відтак робота соціального працівника дещо подібна до роботи лікаря: коли в тебе щось болить, ти можеш звернутися до лікарні цілодобово, а не чекати робочого часу поліклініки. Інколи від того, як вчасно соціальний працівник може відповісти на запит клієнта, залежить те, наскільки вдало та швидко буде подолано складну життєву ситуацію. Соціальному працівникові важливо пояснити клієнту, що він працює в такий-то час, але якщо їй терміново потрібна допомога, тоді можна телефонувати на такий номер. У цьому разі добре мати різні телефони: приватний телефон, номеру якого не знають клієнти, та мобільний робочий телефон. Принцип доступності також стосується надання інформації клієнтам у зрозумілій для них формі. Потрібно усвідомлювати, що при спілкуванні з людиною необхідно враховувати її освіту, попередній досвід контактів з іншими структурами та організаціями, мову її спілкування (українська, російська, діалекти тощо), навіть слід звернути увагу на характер і темперамент. Мова спеціаліста повинна бути максимально трансформована і наближена до мови клієнта. Обов'язково необхідно мінімізувати вживання професійних термінів, а якщо їх уникнути неможливо, то детально пояснювати, що вони означають. Якщо клієнт не розумітиме мови спеціаліста, то він почуватиме себе некомфортно, а отже, є загроза, що людина уникатиме спілкування із соціальним працівником. Завжди необхідно пам'ятати, що соціальний працівник працює заради клієнтів, тому він повинен, зробити все, щоб клієнти почували себе комфортно і впевнено [2].

6. Принцип конфіденційності. Соціальна робота з сім'ями потребує делікатності, адже іноді у процесі роботи зачіпаються відомості, розголошення яких може завдавати серйозну шкоду особам. Якщо у соціального працівника із сім'єю налагоджена гарна тісна співпраця, то члени родини діляться із фахівцем своїми проблемами, радощами, таємницями. Потрібно пам'ятати: особиста інформація про дитину та членів її сім'ї є закритою і може бути надана іншій стороні лише у випадках, передбачених законодавством і у разі загрози життю та здоров'ю дитини. Інформація про клієнтів може розголошуватися лише з їхньої письмової згоди. Конфіденційність дає змогу клієнту почуватися з вами безпечно і захищено. У разі втрати довіри клієнта до соціального працівника через порушення цього принципу, можна говорити про необхідність заміни фахівця, який працює із родиною, адже є загроза

втрати і співпраці. Також обережно слід поставитися до використання інформації, що може зашкодити одному з членів сім'ї або посварити між собою родину. Часто хтось із членів сім'ї розповідає про поведінку іншого, про якийсь вчинок тощо, але оперування цими фактами може в майбутньому зашкодити інформатору [3, с. 26].

7. Принцип свободи вибору. Клієнт повинен мати право вибору остаточного рішення. Цей принцип починає працювати від першої зустрічі соціального працівника і клієнта, коли останній приймає рішення про співпрацю, та продовжує діяти протягом усього соціального супроводу. Він проявляється в тому, що за клієнтом завжди залишається право прийняти або відмовитися від запропонованих соціальним працівником послуг. Навіть якщо спеціаліст впевнений у необхідності тієї чи іншої послуги, а клієнт не розуміє, для чого йому це (наприклад: лікування від алкоголю), соціальний працівник не має права тиснути на людину або приймати рішення в односторонньому порядку. Останнє слово завжди залишається за клієнтом.

Соціальний працівник має знати, що сім'ї як клієнту соціальної роботи притаманні такі особливості: 1) Практично всі сучасні соціальні і індивідуальні проблеми якимось чином представлені в суспільстві, у сім'ї або певною мірою стосуються її. 2) Проблеми окремих членів сім'ї – це завжди проблеми сім'ї в цілому і навпаки. Наприклад, проблема конфліктного і невстигаючого в навчанні учня може бути пов'язана з невротичністю батьків або слабким піклуванням батьків про дитину через їхній антисоціальний спосіб життя. Або, скажімо, втрата роботи може прямо відбитися не тільки на матеріальному статусі сім'ї безробітного, а й на психологічному кліматі в сім'ї, відносинах між батьками та дітьми, психічному здоров'ї всіх її членів. 3) Робота з членами сім'ї, які потребують допомоги, як правило, передбачає роботу з іншими членами сім'ї, блокування тих сторін їхніх стосунків, що обтяжують стан клієнта, вимагає зміцнення і підтримки тих факторів, які позитивно діють на клієнта. Це особливо потрібно при наданні соціальної допомоги дітям. Реабілітація дітей і підлітків з послабленими сімейними зв'язками має супроводжуватися реабілітацією сімей, відновленням їхньої властивості бути сприятливим середовищем для виховання і розвитку дитини. Реабілітація дитини-інваліда, відповідно, пов'язана з адаптацією дорослих до життя з нею та підготовкою усіх членів сім'ї до забезпечення соціального функціонування дитини з обмеженими можливостями. 4) Сім'я – замкнена система. Не всі сторони її життя доступні для спостереження, тому справжня причина сімейної дисгармонії і усвідомлення цього її членами можуть не співпадати. Робота з сім'єю потребує багато часу і передбачає уважні спостереження та діагностику. 5) Потрібно пам'ятати, що соціальний працівник не може вирішити проблеми, він може лише допомогти клієнту (тобто сім'ї чи окремим членам) у її вирішенні. Допомога соціального працівника полягає в тому, щоб сприяти усвідомленню клієнтом сутності проблеми

та розгляду різноманітних сценаріїв її вирішення. 6) Сім'я автономна у своїй життєдіяльності і має право вибирати різновид взаємодопомоги, методи виховання дітей тощо. Втручання в сімейні стосунки бажане лише після прохання клієнтів. Винятком може вважатися ситуація, коли існує безпосередня загроза фізичному, психічному здоров'ю або життю когось із членів сім'ї. 7) Головною метою соціального працівника при наданні соціальної допомоги сім'ї є, перш за все, інтереси членів сім'ї, а не абстрактні інтереси суспільства і держави. Допомога надається не для того, щоб підвищити народжуваність, забезпечити робочу силу в майбутньому, а для того, щоб допомогти існуванню реальних сімей, забезпечити розвиток і виживання реальних дітей [2].

Таким чином, етичними принципами діяльності спеціалістів із соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю є: поважання гідності кожної людини; пріоритетність інтересів клієнтів; толерантність та гуманізм; довіра та взаємодія у вирішенні проблем клієнта; доступність послуг; орієнтованість на потребу клієнтів, залучення їх до процесу позитивних змін; відповідальність за дотримання норм професійної етики.

Список використаної літератури

1. Галузевий стандарт надання соціальних послуг сім'ям з дітьми, які перебувають у складних життєвих обставинах : Наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту 29.12.2009 № 4569 : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mvk.if.ua/uploads/files/ms10111101.pdf> **2. Бичук І.** Основи соціальної роботи з неблагополучною сім'єю (з досвіду викладання навчальної дисципліни «соціальна робота з сім'єю») / І. Бичук // Педагогічний часопис Волині. – 2018. – №2(9). – С. 106–112. **3. Зберегти сім'ю.** Соціальна робота із сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах / авт.-упоряд.: О. М. Мороз, Г. І. Постолюк, Т. В. Семигіна, О. С. Шипіленко. – К. : ЕКМО, 2008, –160 с.

Войтович Л. І. Принципи діяльності соціального працівника з сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах

У статті авторкою здійснено аналіз принципів діяльності соціального працівника з сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах та зроблено висновок про те, що етичними принципами діяльності спеціалістів із соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю є: поважання гідності кожної людини; пріоритетність інтересів клієнтів; толерантність та гуманізм; довіра та взаємодія у вирішенні проблем клієнта; доступність послуг; орієнтованість на потребу клієнтів, залучення їх до процесу позитивних змін; відповідальність за дотримання норм професійної етики.

Ключові слова: сім'я у складних життєвих обставинах, соціальна робота, принципи соціальної роботи.

Войтович Л. И. Принципы деятельности социального работника с семьями, находящимися в сложных жизненных обстоятельствах

В статье автором осуществлен анализ принципов деятельности социального работника с семьями, находящимися в сложных жизненных обстоятельствах и сделан вывод о том, что этическими принципами деятельности специалистов по социальной работе с семьями, детьми и молодежью являются: уважение достоинства каждого человека; приоритетность интересов клиентов; толерантность и гуманизм; доверие и взаимодействие в решении проблем клиента; доступность услуг; ориентированность на необходимость клиента, вовлечения их в процесс позитивных изменений; ответственность за соблюдение норм профессиональной этики.

Ключевые слова: семья в сложных жизненных обстоятельствах, социальная работа, принципы социальной работы.

Voitovich L. Principles of Social Worker Activity with Families in Difficult Life Circumstances

In the article, the author analyzes the principles of a social worker with families in difficult life circumstances and concludes that the ethical principles of the activities of specialists in social work with families, children and youth are: respect for the dignity of each person; priority of clients' interests; tolerance and humanism; trust and interaction in solving customer problems; availability of services; focus on the need for the client, their involvement in the process of positive changes; responsibility for compliance with professional ethics.

Key words: family in difficult life circumstances, social work, principles of social work.

УДК 364.4-053.2-056.26

Д. Б. Гніздовська

**ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
З ДІТЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ**

Діти з інвалідністю є найбільш вразливими членами суспільства, що потребують особливої підтримки та допомоги з боку держави та суспільства. Ця проблема актуалізується в умовах пандемії, зниженні економічної активності, що спричиняє до зростання соціальних ризиків для цієї групи. При цьому кількість дітей з інвалідністю помітно збільшується. Для цієї категорії населення нагальними залишаються проблеми, пов'язані з соціальним захистом, інтеграцією в суспільство, навчанням та працевлаштуванням, «безбар'єрністю» як архітектурно-транспортного, соціального так й інформаційного характеру. Означені

проблеми вимагають додаткового вивчення специфіки соціальної роботи із цією групою клієнтів.

Проблема життєдіяльності дітей з обмеженими можливостями є предметом дослідження фахівців багатьох галузей науки: медицини, психології, педагогіки, соціальної роботи. Серед вітчизняних науковців та практиків, які займалися дослідженням проблем у сфері соціальної реабілітації дітей з інвалідністю та їх соціально-педагогічної й психологічної підтримки, слід виділити Т. Добровольську, І. Звереву, А. Капську, О. Молчан, І. Солодовнікову. Правові основи соціального захисту інвалідів висвітлені в наукових працях В. Андрєєва, Н. Болотіної, П. Пилипенко та ін. Питанням соціальної роботи з сім'ями, в яких виховуються діти з інвалідністю, присвячено доробки І. Іванової, Н. Грабовенко, М. Семаго, Т. Соловйової, Є. Холостової, Е. Мастюкова, А. Московкіна, А. Маллер та ін.

Метою статті є висвітлення особливостей індивідуальної соціальної роботи дітей з обмеженими можливостями. А також, визначення основних напрямків, завдань, методів роботи та проблем, з якими стикаються діти з обмеженими можливостями в українському суспільстві.

За даними Світової Організації охорони здоров'я, кожен десятий житель Землі – людина з обмеженими можливостями, з них 120 млн. – діти і підлітки. Серед дітей з інвалідністю, найбільш чисельна вікова група 8–14 років (42,3%), переважають хлопчики (59%). Близько 80% дітей з функціональними обмеженнями виховуються в сім'ях, решта – в інтернатних закладах [2, с. 127]. А за даними ООН, у світі нараховується приблизно 450 мільйонів людей з обмеженими функціональними можливостями і близько 200 мільйонів з них – діти. Останнім часом у нашій країні відзначається значне збільшення числа дітей з інвалідністю. За останні 20 років рівень інвалідності серед дітей збільшився приблизно у 3,6 рази. Це збільшує навантаження на усю систему соціального захисту населення.

Індивідуальна соціальна робота набуває своєї специфіки у зв'язку із особливостями становища самих діть з інвалідністю. Ці особливості виявляються не лише у індивідуальних та особистісних характеристиках самих клієнтів, але й у їх нозологіях. Таким чином, соціальна робота з цією групою клієнтів представляє собою досить складну діяльність, що вимагає не тільки професійності, але й творчості. Таким чином, як наголошує С. Толстоухова, соціальна робота з дітьми з інвалідністю передбачає «широкий комплекс професійної соціально-педагогічної діяльності, що полягає у виявленні, визначенні та вирішенні проблем хворої дитини з метою реалізації та захисту її прав на повноцінний розвиток, індивідуально-зорієнтованій допомозі і співробітництві в її життєвому самовизначенні» [3]. Отже, основною метою роботи соціального працівника з дітьми з інвалідністю є забезпечити їх емоційний, соціальний, фізичний та інтелектуальний розвиток, а також максимально розкрити їх потенціал для навчання.

Організація соціальної допомоги дітям, які позбавлені можливості вести повноцінне життя внаслідок вад фізичного розвитку, потребує, в першу чергу, зміни ставлення суспільства до дітей з особливими потребами та проблеми інвалідності у світі та в Україні зокрема.

Внаслідок обмежень у спілкуванні, самообслуговуванні, пересуванні, контролі за своєю поведінкою розвиток цих дітей залежить від задоволення їх потреб іншими людьми, що складає багатогранний процес соціальної реабілітації. Освіта, психолого-педагогічний вплив на особистість є інструментами вирішення однієї з основних проблем у суспільній та державній політиці щодо дітей з обмеженими функціональними можливостями. Велику роботу в цьому напрямку провела А. Капська, яка розробила ряд принципів і закономірностей соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими функціональними можливостями, в основу яких покладено процес реабілітації.

Основною метою в організації такої роботи вона визначає: забезпечення соціального, економічного, інтелектуального і фізичного розвитку дитини, яка має відхилення за допомогою організації соціальної, матеріальної та медичної підтримки, а також попередження виникнення вторинних дефектів у дітей з інвалідністю – їх соціальної реабілітації, адаптації та інтеграції у суспільство [1].

І саме в рамках даного підходу було розроблено поняття «діти з обмеженими можливостями» як синонім до поняття «діти з інвалідністю».

Соціальна реабілітація дітей з функціональними обмеженнями – це складний процес, що потребує переорієнтації, і насамперед – у напрямі розробки методології і методики соціально-педагогічної та психологічної моделі соціальної роботи.

Крім цього А. Капська при реалізації програми реабілітації дітей з інвалідністю виділяє фактори, що потрібно враховувати:

- 1) наявність міждисциплінарної команди спеціалістів, а не ходіння батьків по різних установах;
- 2) участь батьків у процесі реабілітації що є найбільш складною проблемою;
- 3) увага спеціалістів спрямовується як на дітей, так і на батьків;
- 4) налагодження партнерства у реабілітації дітей з інвалідністю [1, с. 204–205].

З огляду на це, з боку держави можна виділити напрямки, на базі яких організовується соціально-педагогічна робота з дітьми з інвалідністю: поглиблення усвідомлення проблеми, медична опіка, реабілітація, служби підтримки, доступність, утримання та соціальний захист, родинне життя та права особи і культура.

Процес соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами має здійснюватися з урахуванням особливостей їхнього розвитку, з використанням специфічних заходів та організаційних форм реабілітаційної роботи, залежно від характеру розладу. Однією з

головних проблем дітей з особливими потребами є порушення їх взаємозв'язку з оточуючим середовищем, обмеженість контактів з однолітками, з природою, недоступність деяких культурних цінностей та деяких аспектів освіти. Приймаючи до уваги те, що діти з особливими потребами, посідають виняткову соціальну позицію навіть у своїй сім'ї, треба вказати, що відбувається розрив усього комплексу соціальних взаємозв'язків дитини з довкіллям.

Тому, провідним завданням організації соціальної роботи з дітьми з обмеженими можливостями є створення рівних можливостей. Другою, але не менш важливою групою завдань, можна вважати навчання дітей з інвалідністю та батьків вмінням і навичкам незалежного життя.

Головні напрямки організації соціально-педагогічної роботи з даною категорією дітей сьогодні створюються на законодавчому рівні, хоча і не виключають будь-які інші напрямки, що формуються на регіональному та локальному рівнях з метою допомоги дітям з інвалідністю стати повноцінними членами суспільства.

Отже, основні аспекти організації соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими функціональними можливостями представляють собою динамічну систему, в ході якої здійснюється послідовна реалізація постійно виникаючих при взаємодії з дитиною з інвалідністю тактичних завдань на шляху до досягнення мети – включення в суспільне життя.

враховувати такі чинники:

- проблеми дитини: підтримка фізичного здоров'я, формування особистості, забезпечення емоційної підтримки, навчання, задоволення соціальних потреб;

- проблеми сім'ї: забезпечення фінансової підтримки, житлові умови, навички догляду та навчання дитини, вирішення емоційних проблем, подолання соціальної ізоляції;

- проблеми професіоналів: медики (профілактика та підтримка здоров'я), педагоги та психологи (розробка та впровадження спеціальних методів освіти та виховання дітей та батьків), соціальні працівники (забезпечення допомоги, інформування про ресурси, сімейна та групова робота, захист інтересів дітей та сім'ї, інтеграція зусиль професіоналів), інженери та виробники (розробка та виготовлення спеціальних засобів для підтримки ефективної життєдіяльності та навчання дітей, створення спеціальних робочих місць), юристи, представники законодавчої та виконавчої влади (створення та впровадження відповідної системи захисту прав та обов'язків інвалідів та їх сімей);

- проблема суспільства – зміна ставлення до інвалідів та сімей з дітьми-інвалідами;

- проблеми фізичного середовища: зменшення впливів, що зашкоджують здоров'ю та життєдіяльності людини, створення дружнього для інвалідів простору [3].

У цьому реабілітація дітей з інвалідністю набуває своїх особливостей, що виражається у першу чергу в тому, що необхідно забезпечувати

максимальне задоволення потреб організму, розвиток усіх його систем і функцій, попереджуючи затримку у рості та розвитку. Крім цього також варто приділяти особливу увагу психічному здоров'ю дитини. Тому, організація процесу соціально-педагогічної роботи повинна бути заснована на комплексі принципів: гуманізму, діяльності, формуванні та підтримці позитивних та сильних сторін особистості дитини з інвалідністю.

Узагальнення теоретичних та практичних результатів дослідження дозволяють зробити наступні висновки:

За даними ООН, у світі нараховується приблизно 450 мільйонів людей з обмеженими функціональними можливостями і близько 200 мільйонів з них – діти.

Організація соціальної допомоги дітям, які позбавлені можливості вести повноцінне життя внаслідок вад фізичного розвитку, потребує, в першу чергу, зміни ставлення суспільства до дітей з особливими потребами та проблеми інвалідності у світі та в Україні зокрема.

Основною метою в організації такої роботи є: забезпечення соціального, економічного, інтелектуального і фізичного розвитку дитини, яка має відхилення за допомогою організації соціальної, матеріальної та медичної підтримки, а також попередження виникнення вторинних дефектів у дітей з інвалідністю. – їх соціальної реабілітації, адаптації та інтеграції у суспільство.

Тому, провідним завданням організації соціальної роботи з дітьми з обмеженими можливостями є створення рівних можливостей. Другою, але не менш важливою групою завдань, можна вважати навчання дітей з інвалідністю та батьків вмінням і навичкам незалежного життя.

Головні напрямки організації соціально-педагогічної роботи з даною категорією дітей сьогодні створюються на законодавчому рівні, хоча і не виключають будь-які інші напрямки, що формуються на регіональному та локальному рівнях з метою допомоги дітям з інвалідністю стати повноцінними членами суспільства.

Отже, основні елементи організації індивідуальної соціально-педагогічної роботи з дітьми з інвалідністю є динамічною системою, в ході якої послідовно вирішуються тактичні завдання, що виникають при взаємодії із дитиною з інвалідністю. Вирішення цих завдань і дозволяє досягнути основної мети – включення в суспільне життя.

Список використаної літератури

1. Капська А. Й. Соціальна робота: навч. посібник / А. Й. Капська. – К.: Центр навчальної літератури. – 2005. – 328 с. **2. Платонова О. Г.** Особливості соціалізації дітей з обмеженими функціональними можливостями / О. Г. Платонова // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія : Педагогіка. – 2014. – Т. 251, Вип. 239. – С. 127–130. **3. Толстоухова С. В.** Соціальна реабілітація молоді з обмеженою дієздатністю / С. В. Толстоухова. – К.: УДЦССМ, 2000. – 184 с.

Гніздовська Д. Б. Індивідуальна соціальна робота з дітьми з інвалідністю

У цій статті визначаються особливості індивідуальної соціальної роботи з дітьми з інвалідністю, описується проблема їх соціально-психологічної адаптації. Висвітлено напрями роботи з дітьми з інвалідністю, а також основні принципи індивідуальної реабілітаційної роботи з ними. Означено основні завдання держави в контексті організації індивідуальної соціальної роботи з дітьми з інвалідністю.

Ключові слова: дитина з інвалідністю, соціальна адаптація, інтеграція, реабілітація.

Гниздовская Д. Б. Индивидуальная социальная работа с детьми с инвалидностью

В этой статье определяются особенности индивидуальной социальной работы с детьми с инвалидностью, описывается проблема их социально-психологической адаптации. Освещены направления работы с детьми с инвалидностью, а также основные принципы индивидуальной реабилитационной работы с ними. Отмечено основные задачи государства в контексте организации индивидуальной социальной работы с детьми с инвалидностью.

Ключевые слова: ребенок с инвалидностью, социальная адаптация, интеграция, реабилитация.

Hnizdovska D. Individual Social Work with Children with Disabilities

This article identifies the features of individual social work with children with disabilities, describes the problem of their socio-psychological adaptation. The directions of work with children with disabilities, as well as the basic principles of individual rehabilitation work with them are highlighted. The main tasks of the state in the context of the organization of individual social work with children with disabilities are defined.

Key words: Child with disability, social adaptation, integration, rehabilitation.

УДК 159.964-053.6

О. М. Горбатюк

ВИКОРИСТАННЯ ЗАХИСНИХ МЕХАНІЗМІВ ПІДЛІТКАМИ

Особистість постійно перебуває серед людей, під постійним тиском великого потенціалу зовнішнього психічного, яке чинить на неї і негативний, і позитивний вплив. Загальна мета захисних механізмів полягає у послабленні почуття страху й тривоги, збереженні самооцінки.

Захисні механізми займають провідне значення в адаптаційних процесах, запобігають дезорганізації діяльності та поведінки суб'єкта, залежать від самооцінки підлітка. Психологічний захист виступає засобом екстреного реагування задля забезпечення рівноваги на соматичному, енергетичному, інформаційному та психічному рівнях.

Мета статті полягає у теоретичному огляді використання захисних механізмів підлітками.

Представники різних зарубіжних та українських наукових напрямів вивчали механізми психологічного захисту, зокрема найбільший вклад в розкриття даного феномена зробили З. Фрейд та Ф. Басін. Вчені по різному пояснювали сутність психологічного захисту, типології захисних механізмів, кількість механізмів психологічного захисту.

Першу розгорнуту дефініцію захисних механізмів запропонувала А. Фрейд, зокрема, що захисні механізми – це діяльність Я, яка починається, коли Я є під дією надмірно активних спонукань або відповідних афектів, які становлять загрозу для нього. Вони функціонують автоматично, не узгоджуючись зі свідомістю.

Ю. Михальська [1, с. 288] узагальнила визначення феномену психологічного захисту як сукупності неусвідомлюваних психічних процесів, які забезпечують охорону психіки та особистості від небезпечних негативних та деструктивних дій внутрішніх і зовнішніх імпульсів. В цілому, психологічний захист це особлива форма неусвідомлюваної психічної активності, яка дає змогу полегшити, хоча б на певний час, конфлікт та зняти напругу, а в конкретних ситуаціях так змінити смисл подій і переживань, щоб не нанести травми уявленням про себе.

Захисні механізми – це прийоми опрацювання інформації, за допомогою яких особистість захищається від внутрішнього та зовнішнього напруження. Захисні механізми дають змогу виключити реальність (заперечення), уникнути реальності (витіснення), перевизначити реальність (раціоналізація), надати реальності протилежного значення (реактивне утворення). Захисні механізми виносять внутрішні почуття особистості і приєднують їх до реалій зовнішнього світу (проекція), розщеплюють реальність на певні елементи (ізоляція), допомагають втекти від реальності (регресія) та переконструювати реальність (сублімація). Кожний механізм захисту є перешкодою у продуктивному розумінні реальності світу та власної особистості [2, с. 213].

Ю. Михальська [1, с. 282] розглядає класично психологічний захист особистості як спеціальна регулятивна система стабілізації, яка спрямована на усунення або зведення до мінімуму почуття тривоги, пов'язаного із усвідомленням конфлікту. Функція психологічного захисту проявляється в обмеженні сфери свідомості від негативних, травмуючих переживань. В широкому смислі термін психологічного захисту використовується для позначення певної поведінки, яка позбавляє психологічного дискомфорту, від якого можуть сформуватись такі риси особистості як негативізм,

з'являються «приховані» аспекти діяльності, змінюється система міжособистісних відносин. В більш вузькому сенсі термін використовується для позначення специфічного змінення змісту свідомості як результату функціонування низки захисних механізмів.

Захисні механізми особистості надзвичайно важливі для психологічної саморегуляції, оскільки дозволяють підтримувати психіку в динамічній рівновазі. Вони скорочують «час реакції на подразник» і сприяють підтримці внутрішнього комфорту. У той же час, як всякий «механізм», вони неконтрольовані і, поки залишаються неусвідомленими, перешкоджають нашому розумінню самих себе (та й інших людей). Психологічний захист виявляється не лише в разі виникнення надзвичайних обставин, а й повсякденно. Тому психологічний захист – нормальний, постійний механізм людської психіки. Основне завдання психологічного захисту – у «витісненні» негативної психоенергії. Це відбувається через перебудову установок, зміну складових свого переконання, утворення додаткових джерел позитивної психоенергії – вироблення нової стратегії, нових поглядів, нових цілей тощо. Механізми психологічного захисту забезпечують зниження потенціалу емоційного напруження, яке може спричинити психічну травму в результаті виникає новий порядок емоційних переживань.

Т. Кирпенко, Ю. Бохонкова [3, с. 122] уточнили поняття «психологічний самозахист» по відношенню до підлітків, що включає наступні здібності: гнучко реагувати на зміни в навколишньому середовищі, проявляти творчу активність, адекватно сприймати індивідуальні особливості, мати здібності саморегуляції діяльності та емоційних станів, вміння конструктивно вирішувати зовнішні та внутрішні конфлікти. Отже, психологічний самозахист необхідний для успішної адаптації, як активної взаємодії людини з соціальним середовищем з ціллю досягнення його оптимальних рівнів за принципом гомеостазу.

І. Радкович [4, с. 65–66] виділяє три основні рівні організації психологічного захисту людини і, відповідно, три основні напрями її формування і функціонування: соціальний (у масштабах суспільства в цілому); соціально-груповий (в рамках різних соціальних груп і різноманітних форм соціальних організацій); індивідуально-особистісний.

На соціальному рівні психологічний захист реалізується за допомогою регулювання і організації інформаційних потоків (системи розповсюдження інформації в суспільстві) і розповсюдження способів і засобів, певних «алгоритмів» обробки і оцінки інформації в процесі соціальної взаємодії (від міжособистісного спілкування до масової комунікації). На цьому рівні як суб'єкти психологічного захисту особи виступають держава і суспільство через діяльність певних соціальних інститутів (система освіти, система розповсюдження соціокультурних цінностей, традицій, соціокультурних норм тощо). На соціально-груповому рівні психологічний захист реалізується за допомогою розповсюдження і використання внутрішньогрупових інформаційних

потоків і джерел, а також специфічних для конкретних соціальних груп і організацій способів соціальної взаємодії, переробки і оцінки інформації (групових норм, орієнтацій, переваг певних комунікаторів, регламентація правив і процедур роботи і взаємодії із зовнішніми інформаційними джерелами і тощо). На цьому рівні як суб'єкти психологічного захисту особи виступають групи і організації (сім'я, виробничі структури, суспільні, політичні, релігійні і інші об'єднання і організації). На індивідуально-особистісному рівні психологічний захист реалізується за допомогою формування специфічної регулятивної системи і комплексу захисних механізмів та алгоритмів поведінки, які утворюють індивідуальний психологічний захист.

Критеріями готовності підлітка до психологічного самозахисту є наступні: 1) когнітивний – система знань про те, як захистити себе в різних ситуаціях; 2) вольовий – наявність звички до тривалого вольового зусилля, вміння доводити все до кінця, долати життєві труднощі, стійкість поглядів та моральних якостей; 3) дієво-практичний – це активний, самостійний і творчий підхід особистості до будь-якої діяльності та ситуації [3].

Психологічний захист особистості підлітка є підсвідома стратегія, в якій беруть участь всі психічні процеси: пам'ять, сприйняття, увага, уява, мислення та емоції, яка застосовується у особливих ситуаціях, таких як відчуття неспокою, тривоги, дискомфорту та інших. Особистість, як біопсихосоціальний індивід постійно перебуває під постійним тиском великого потенціалу зовнішнього психічного, яке впливає на неї як негативно, так і позитивно. Але коли з'явилася суттєва розбіжність, то виникає внутрішнє напруження, яке спонукає до змін ідеального або реального уявлення про себе, або до спроб загалом не сприймати інформацію, що призводить до дисбалансу уявлень. В такому випадку в процес втручається інстанція, здатна до створення захисних механізмів. Захисні механізми сприяють усвідомленню негативних емоційних переживань та перцепцій, допомагають збереженню психологічного гомеостазу, вирішують внутрішньоособистісні конфлікти.

Виникають у ранньому дитинстві захисні механізми психіки та розвиваються протягом життя. Коли психологічні захисти підлітка перетворюються із помічників у ворогів, які уповільнюють розвиток особистості і знижують активність внутрішньої позиції підлітка при досягненні соціально значимих цілей, коли поведінка підлітка змінюється у протилежний бік, коли підліток стає розсіяним, дивним, незграбним, незвичним необхідно є допомога підлітку. Важливо для самовдосконалення і допомоги іншим розуміти, якими засобами можна нейтралізувати або послабити дію захисних механізмів.

Основними завданнями покращення системи психологічного самозахисту особистості мають бути наступні [3, с. 78]: сформулювати потребу в усвідомленні значущості самопізнання задля успішної життєдіяльності; допомогти усвідомити та сформулювати сенс і цінності

власної діяльності на особистісному рівні; навчити людину прогнозувати власне майбутнє задля успішної адаптації в постійно змінюваному навколишньому світі.

Для роботи з механізмами психологічного захисту підлітка потрібно зменшити тривожність, укріпити «Я», підняти самооцінку, допомогти усвідомити власні механізми психологічного захисту та замінити їх на більш адаптивні стратегії опанування травмуючими психіку обставинами. Тобто розкрити, переробити та усвідомити свої механізми психологічного захисту для того, аби навчитися контролювати їх або взагалі усунути.

Підліток починає по-новому усвідомлювати власні бажання, мотиви та керувати власною поведінкою. У цей період формується здатність до планування, проектування власного майбутнього, розвивається рівень саморегуляції й самоорганізації. На цьому етапі онтогенезу активно формується самооцінка та самопізнання. Також важливим новоутворенням у підлітків є рефлексія, яка являє собою важливий механізм самосвідомості та саморегуляції особистості [3, с. 36].

Психологічний захист виступає системою стабілізації особистості, яка зорієнтована на подолання тривоги, позбавлення від страху, відмежування свідомості від неприємних, травмувальних переживань.

Проведені дослідження Т. Кирпенко, Ю. Бохонкова [3, с. 123] дали змогу узагальнити наявні у сучасній психології основні підходи до дослідження особливостей функціонування психологічних механізмів самозахисту особистості, зокрема підлітка, дозволило встановити перелік механізмів самозахисту, основними з яких є: заперечення, придушення, регресія, компенсація, проєкція, заміщення, інтелектуалізація, реактивні утворення. Встановлено водночас, що найбільш вираженими у підлітків є механізм захисту заперечення та регресія, меншу кількість випадків складають механізми «компенсація», та «реактивні утворення» і невеликий відсоток – механізми інтелектуалізації, придушення та проєкції. Встановлено також, що психологічний самозахист являє собою стан контрольованості ендогенних та екзогенних чинників, які дозволяють особистості підтримувати динамічну рівновагу на соматичному, енергетичному та інформаційному рівнях.

Кожна особистість користується різними механізмами, розвиваючи свою самостійну систему захисту самоповаги. Суттєвою особливістю підліткового віку є підвищення рівня розвитку самосвідомості, контролю за власною діяльністю та поведінкою. Підліткам важливо обирати конструктивні стратегії психологічного захисту особистості, які спрямовані на самоосмислення, самоприйняття, самоактуалізацію та подолання психотравмувальних ситуацій.

Т. Кирпенко, Ю. Бохонкова [3, с. 116] пропонують підліткам наступні рекомендації з метою покращення психологічного самозахисту: 1. Відмовтеся від стереотипів. Стереотип може захистити лише в звичайній, стандартній ситуації. Будь-яка несподіванка легко руйнує

спокій. Тому необхідно бути готовим до несподіванок та реагування нестандартними методами. 2. Розвивайте готовність до несподіванок. Необхідно розвивати готовність приймати виклики долі. Кращий захист – це відстоювання власних інтересів; це мета, до якої необхідно прямувати. 3. Необхідно розвивати в собі позитивне мислення, адже думки матеріальні. Підсвідома спрямованість на невдачу програмує негативний майбутній результат, немов притягує погані події. Позитивне мислення допомагає людині знайти нові індивідуальні рішення, змінити своє відношення до життя та засвоїти нові адаптивні моделі поведінки. Ніколи не потрібно забувати, що оточуюча дійсність, насправді, не погана і не добра – вона нейтральна. Після важкої бесіди, конфлікту та ін. у кожного може погіршитись настрій. Це результат негативного мислення. 4. На тиск та агресію існує три найбільш ефективних реакції – не відповідати взагалі; відповідати з пом'якшувальною силою; відповідати зовні жорстко, а внутрішньо спокійно. Відповідаючи на негатив чи агресію, необхідно бути досить терплячим. Потрібно вміти розслаблятися, правильно дихати.

Важливо підліткам навчитися ставити перед собою цілі на перспективу та розуміти шляхи їх досягнення, виражати власну позицію та проявляти індивідуальність, отримати певні навички та підхід до розв'язання нестандартних ситуацій, розвивати навички самостійної роботи, формувати почуття довіри до світу і до себе.

Таким чином, проблема вивчення механізмів психологічного захисту особистості набуває особливої актуальності. Психологічний захист розглядався, як особистісне явище, внутрішньопсихічне, потім як явище в міжособистісних та міжгрупових відносинах. Основною метою психологічного самозахисту виступає створення динамічної рівноваги між особистістю та соціальним середовищем. Внутрішній світ підлітка супроводжується важкими переживаннями, внутрішньою неузгодженістю й мінливістю багатьох соціальних установок, тому важливо долати проблеми, які турбують особистість, усувати або звести до мінімуму відчуття тривоги, використовуючи захисні механізми (компенсацію, гіперкомпенсацію, втечу, раціоналізацію, витіснення, ідентифікацію, заміщення або перенесення, регресію й аутогресію, протест або відмову, сублімацію, конверсію, фантазування тощо).

Список використаної літератури

1. Михальська Ю. А. Психологічний захист у прояві комунікативних установок медичних сестер / Ю. А. Михальська // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Психологічні науки. – 2013. – Т. 2, Вип. 10. – С. 206–210. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2013_2_10_42. **2. Копець Л. В.** Психологія особистості : навч. посіб. / Л. В. Копець. – К. : Вид. дім «Кієво-Могилянська академія», 2007. – 460 с. **3. Кирпенко Т. М.,** Бохонкова Ю. О. Механізми психологічного

самозахисту підлітків: монографія / Т. М. Кирпенко, Ю. О. Бохонкова. –
Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. – 176 с. **4. Радкович І. М.**
Особливості психологічного захисту від маніпулятивних впливів /
І. М. Радкович // Вісник Київського національного університету імені
Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки. – 2010. – Вип. 24-25. –
С. 63–68. – Режим доступу :
http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_vsn_2010_24-25_20

Горбатюк О. М. Використання захисних механізмів підлітками

У статті здійснено теоретичний огляд психологічних механізмів захисту підлітків на основі аналізу результатів наукових досліджень вчених. Здійснено опис механізмів психологічного захисту особистості. Аналізуються психологічні особливості дітей підліткового віку.

Ключові слова: психологічний захист, захисні механізми, особистість, підлітки.

Горбатюк А. М. Использование защитных механизмов подростками

В статье осуществлен теоретический обзор психологических механизмов защиты подростков на основе анализа результатов научных исследований ученых. Осуществлено описание механизмов психологической защиты личности. Анализируются психологические особенности детей подросткового возраста.

Ключевые слова: психологическая защита, защитные механизмы, личность, подростки.

Gorbatyuk O. Use of Protective Mechanisms by Adolescents

The article provides a theoretical overview of the psychological mechanisms of protection of adolescents based on the analysis of the results of scientific research. The description of mechanisms of psychological protection of the person is carried out. The psychological features of adolescent children are analyzed.

Key words: psychological protection, protective mechanisms, personality, adolescents.

УДК 159.923:343.91-053.6

Н. О. Захарова

**ІНДИВІДУАЛЬНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
НЕПОВНОЛІТНІХ ПРАВОПОРУШНИКІВ**

Сьогодні проблема неповнолітніх злочинців викликає особливе занепокоєння в нашій країні, оскільки всі сфери комфортного життя

знають серйозних змін, а норми поведінки знецінюються. Економічні, соціальні, демографічні та інші зміни сьогодні шкодять гармонійному розвитку особистості. Серед населення, особливо серед молоді, спостерігається тенденція до зростання правопорушень, включаючи злочинність. За статистикою, найбільше неповнолітніх правопорушників серед підлітків, тому доцільно розглянути саме цей віковий період.

Підлітковий вік – один із найскладніших періодів розвитку людини. Незважаючи на відносно невелику тривалість (від 14 до 18 років), це значною мірою визначає все подальше життя людини. У підлітковому віці відбувається формування психологічних особливостей людини, особливо характеру та поведінки. У цей період відбувається перехід від дитинства під опікою дорослого до самостійності, перехід від звичайної освіти до інших видів соціальної діяльності, а також швидка гормональна перебудова організму, що в свою чергу робить підлітка особливо вразливим до негативних впливів соціального середовища.

Доцільність першочергового розв'язання цієї проблеми зумовлена також тим, що в країні має місце досить складна криміногенна ситуація, а в сферу злочинності втягується усе більше і більше неповнолітніх. Кримінальними угрупованнями, створеними підлітками, скоюються небезпечні злочини, чисельність яких невпинно зростає. Злочинність молодіє, набуває сталого рецидивного характеру. Така криміналізація молодіжного середовища позбавляє суспільство перспектив встановлення у майбутньому соціальної рівноваги і благополуччя.

Багато наукових та науково-практичних праць стосуються проблеми розуміння сутності та форм протиправної поведінки. У цьому контексті роботи таких авторів, як С. Іншаков, В. Горват, В. Козубовський, Л. Олефіренко, А. Казакова та ін. Дослідники розглядають взаємозв'язок протиправної поведінки з індивідуальними психологічними та віковими особливостями людини та вивчають вплив на злочинність організації життя, та освітнього процесу. Питанням профілактики та корекції делінквентної поведінки присвячені розвідки В. Оржеховської, Н. Максимова, Н. Заверико, М. Галагузова, в яких висвітлено загальні напрями й тенденції щодо подолання антисоціальних проявів у поведінці підлітків.

Серед відчизняних дослідників доцільно відмітити А. Жужу та С. Корецького, які досліджували проблеми дитячої злочинності. В. Васильєв розглянув проблему злочинності серед неповнолітніх та мотиви злочину. В. Максименко у своїй роботі досліджує формування відхилень у підлітків під впливом мікросередовища, а також на основі соціального занепаду, тобто відтворення як позитивних, так і негативних сторін способу життя суспільства.

У працях В. Гіндікіна [1], Є. Макушкіна [2], Н. Фелінської, вказується, що причинами протиправної поведінки є особистісні відхилення, які виникають під впливом біологічних та соціально-

психологічних факторів, що формують асоціальні розлади особистості та ставлення до оточуючих.

Р. Ліндер та Дж. Джонсон [3] вбачають причини неправильної поведінки в алкоголізмі батьків, сімейних проблемах, поганому вихованні тощо. На думку В. Гурьєвої, велике значення в формуванні протиправної поведінки має затримка або деформація соціалізації особистості під впливом вагомих комплексних негативних соціальних факторів.

Як бачимо, протиправна поведінка серед підлітків дуже часто сприймається як соціальне явище, яке є наслідком негативних соціальних факторів. Безперечно, можна визначити соціальні причини поширення девіантної поведінки серед підлітків. Наприкінці ХІХ століття Г. Тард відзначив закономірності соціально-психологічного, соціально-економічного впливів на психіку людини, включаючи підлітків. Існує також ряд характеристик, які в сукупності визначають протиправну поведінку молоді. Серед цих особливостей слід виділити вікові закони, що стосуються формування та розвитку особистості підлітка, особистісні риси, наявність нахилів тощо [4].

У зв'язку з цим метою статті є дослідження психологічних особливостей неповнолітнього схильного до правопорушень.

Виклад основного матеріалу дослідження. Людина як особистість формується системою соціальних відносин, до якої вона належить. Цей процес визначається низкою норм, що діють в даний час у суспільстві.

Норма – це стандарт, що існує в спільноті або соціальній групі, взаємозв'язок якої визначає прийняття та вдосконалення об'єктів, процесів і продуктів діяльності.

У кожному суспільстві існує певна система норм і правил поведінки, дотримання яких є обов'язковим для його членів. І як показує практика, завжди є люди, які не пристосовують свою поведінку до діючих норм і ігнорують відхилення від них у певних ситуаціях.

Поведінкова девіація – це система вчинків чи окремих злочинів, що суперечать правовим чи моральним нормам у суспільстві. Такі відхилення від загально визнаних стандартів поведінки в науковій літературі називаються «відхиленням» і, відповідно, «відхиленням поведінки».

Кримінальна поведінка – це девіантна поведінка, яка виходить за межі невідповідності соціально-культурних норм та очікувань у галузі протизаконних заходів [5].

А. Лічко, який ввів поняття «злочин» у практику підліткової психіатрії, обмежив його незначними асоціальними діяннями, що не підлягають кримінальній відповідальності. Це, наприклад, кидання школи, приєднання до антигромадської групи, дрібне хуліганство, глузування над слабкими тощо.

Загалом, поведінка людини є системою дій і вчинків, які мають моральне значення й підлягають моральній оцінці незалежно від того, з яких причин їх зроблено

Якщо ж брати до уваги підлітків, то тут мова йде про поведінку в школі, родині, у громадських місцях тощо. Поведінка підлітка – це зовнішній прояв складного процесу становлення його характеру. Серйозні порушення поведінки часто пов'язані з відхиленнями у цьому процесі. Нерідко емоційний розвиток дітей буває порушеним, а їхня поведінка складною. У зв'язку з цим досить часто виникають ускладнення психологічного розвитку.

Підлітковий вік характеризується тим, що формування особистості незакінчене. Установки й психологічні характеристики цього віку внаслідок різноманітних новоутворень мають нестійкий характер, погано закріплені. Тому для неповнолітнього характерні нестійкість життєвої позиції, неусвідомлення свого справжнього місця у суспільному житті тощо. До цього можна додати те, що цей вік характеризується недостатнім розвитком процесів гальмування у нервовій системі. Нервова система підлітка ще не завжди здатна витримувати сильні чи довготривалі подразники і під їх впливом часто переходить у стан гальмування чи, навпаки, сильного збудження.

У підлітковому віці є свої періоди, котрі несуть багато психологічних особливостей, що впливають на їх поведінку. До 11-12 років у підлітка на основі сприйняття формуються судження за принципом «що таке добре і що таке погано». До 14-16 років на основі суджень у підлітка виникають погляди. І саме погляди можуть бути мотивом поведінки неповнолітньої особи, можуть визначати його відношення до дійсності. Підліток відстоює свою точку зору, у нього залежно від особистих уявлень формується шкала соціальних цінностей і переваг, згідно з якими створюється коло друзів, стиль поведінки, зовнішній вигляд. Формуванню правових поглядів на життя сприяють широкі знання норм права, а також знання позитивних і негативних прикладів поведінки тих чи інших людей.

У цьому ж віці формуються такі ознаки особистості як свідомість і самосвідомість, система уявлень людини про саму себе, виходячи з якої будується взаємодія з іншими людьми. І тут важливим є те, що значні відхилення самооцінки від реального рівня можуть спровокувати порушення людиною моральних та правових норм, сприяти вчиненню злочину. На розвиток свідомості підлітків впливає виховання у сім'ї та система навчання. Велике значення у формуванні свідомості у підлітковий вік має колектив однолітків і осіб, на яких хоче бути схожим неповнолітній [5].

Проблема відхилень у поведінці підлітків як ніяка інша потребує глибокого аналізу її причин, які криються, на нашу думку, насамперед, в тих внутрішніх процесах, які відбуваються у психіці ще не зовсім сформованої особистості. Молодь є найактивнішим психологічним суб'єктом і тому прояви соціально неприйнятної поведінки найвиразніше проявляється саме у них. В цьому віці, коли не сформований стійкий світогляд, особи найбільше піддаються зовнішньому впливу.

Сприймаючи інтереси та погляди оточуючих, вони вбирають їх і в подальшому керуються ними.

Аналізуючи механізми протиправної поведінки, не можна ігнорувати такі важливі індивідуальні фактори, що визначають поведінку суб'єкта, як специфічні властивості його особистості. Серед них необхідно виділити: спрямованість, світогляд, ціннісні орієнтації, соціальні налаштування, рівень правосвідомості, індивідуально-психологічні особливості, характер, а також умови соціальної ситуації на формування його особистості і поведінку до виникнення протиправної ситуації і безпосередню участь у ній.

Здійснивши теоретичний аналіз відповідних наукових публікацій, ми провели емпіричне вивчення особистісних характеристик підлітків з делінквентною поведінкою, а саме дослідження спрямованості особистості та соціально-психологічні налаштування підлітків, що перебувають на обліку в поліції. До емпіричного дослідження загалом було залучено 30 осіб, що перебувають на обліку в поліції. Для поставленої мети дослідження ми використали методика на визначення спрямованості особистості Б.

За допомогою методики Б. Басса виявляються наступні типи спрямованості: спрямованість на себе; спрямованість на спілкування; спрямованість на справу.

Таким чином, за результатами цієї методики видно, що у правопорушників домінує спрямованість на спілкування. Це говорить про те, що підлітки прагнуть за будь-яких умов підтримувати стосунки з людьми, важливою для них є орієнтація на спільну діяльність. Часто такі особи зорієнтовані на соціальне схвалення, залежать від групи, потребують прив'язаності й емоційних контактів із людьми.

На другому місці у них переважає спрямованість на себе. Це засвідчує, що вони схильні до агресивності в досягненні статусу, а також до суперництва, роздратованості, тривожності й інтравертованості та менш зорієнтовані на безпосередню винагороду незалежно від роботи.

Найменший відсоток отримала спрямованість на справу. Це означає, що вони найменше зацікавлені в розв'язанні ділових завдань, у виконанні роботи професійно. Вони не схильні відстоювати в інтересах справи власну думку, яка корисна для досягнення загальних цілей.

Проблема злочинної поведінки є однією з актуальних проблем. Зростання рівня злочинності, труднощі у виправленні девіантної поведінки та наявність багатьох теоретичних концепцій викликають особливий інтерес до вивчення цього явища.

Систематизація наукових даних з проблеми злочинної поведінки підлітків дозволила зробити висновок, що аналіз їх дозування вимагає використання системного підходу, що визначає залежність різних несприятливих умов, що визначають процес формування. Це негативно впливає на особистість та поведінку неповнолітнього.

Враховуючи психолого-педагогічні дослідження, протиправну поведінку підлітка можна розглядати як сукупність двох факторів: мікросередовища (десоціалізація впливу сім'ї та школи, психологічні труднощі та ускладнення, спричинені багатопроблемним суспільством); деформації у спілкуванні та взаємодії та індивідуальні властивості особистості

Суперечності, найважливішими з яких є розбіжність між суб'єктивною готовністю до життя дорослого та об'єктивними обмеженнями здібностей підлітка, психологічні зіткнення, що спочатку проявляються в активному вібраційному ставленні підлітка до навколишнього середовища, спілкування, до підлітка. Впливи в сім'ї, суспільстві, соціальний та моральний цинізм та стандарти, запропоновані найближчим оточенням.

Тенденція до правопорушень серед підлітків базується на їх індивідуально-психологічних та соціальних особливостях. Відхилення в поведінці підлітків найчастіше пов'язане не з одним, а з декількома соціальними, індивідуальними факторами та їх комплексами. Результати дослідження показали, що для підлітків, які мають право бути воєначальниками, характерні недовіра, егоїзм, агресивність, жорстокість, відсутність мотивації, лінощі тощо. Основною причиною появи протиправної поведінки у підлітків є індивідуально-психологічні особливості особистості. Емпіричне дослідження соціальних характеристик формування злочинної поведінки у підлітків залишається актуальним, і ми плануємо дослідити особливості потребо-мотиваційної сфери неповнолітніх правопорушників.

Список використаної літератури

1. Гиндикин В. Я., Гурьева В. А., Делягин В. М. Психические расстройства у подростков и задачи психиатрической помощи / В. Я. Гиндикин, В. А. Гурьева, В. М. Делягин // XII съезд психиатров России. – М., 1995. – С. 48–50. **2. Макушкин Е. В.** Агрессивное криминальное поведение у детей и подростков с нарушенным развитием / Е. В. Макушкин. – М.: ООО «Медицинское информационное агентство», 2009. – 240 с. **3. Фелинская Н.,** Холодковская Е. О асихической зрелости несовершеннолетних, совершивших общественно опасные действия / Н. Фелинская, Е. Холодковская // СЗ. – 1981. – № 6. – С. 55–56. **4. Фіцула М. М.,** Парфенович І. І. Відхилення у поведінці неповнолітніх: шляхи їх попередження / М. М. Фіцула, І. І. Парфанович. – Тернопіль : «Навчальна книга – Богдан», 2008. – 432 с. **5. Андросюк В. Г.,** Казміренко Л. І., Кондратьев Я. Ю. Юридична психологія: Підруч. для студ. юрид. вищ.навч. закл. і фак. / В. Г. Андросюк, Л. І. Казміренко, Я. Ю. Кондратьев та ін.; За заг. ред. Я. Ю. Кондратьєва. – К. : Видавничий Дім «Ін Юре», 1999. – 352 с.

Захарова Н. О. Індивідуальні психологічні особливості неповнолітніх правопорушників

Стаття присвячена проблемі поведінки неповнолітніх правопорушників. Подається психологічна характеристика неповнолітнього, зокрема, підлітка. У статті представлено результати емпіричного дослідження типу спрямованості підлітків, що перебувають на обліку в поліції.

Ключові слова: неповнолітні правопорушники, злочини, підлітки, девіантна поведінка.

Захарова Н. А. Индивидуальные психологические особенности несовершеннолетних правонарушителей

Статья посвящена проблеме поведения несовершеннолетних правонарушителей. Подается психологическая характеристика несовершеннолетнего, в частности, подростка. В статье представлены результаты эмпирического исследования типа направленности подростков, находящихся на учете в полиции.

Ключевые слова: несовершеннолетние правонарушители, преступления, подростки, девиантное поведение.

Zakharova N. Individual psychological features of juvenile offenders

The article is devoted to the problem of behavior of juvenile offenders. The psychological characteristics of a minor, in particular, a teenager, are given. The article presents the results of an empirical study of the type of orientation of adolescents who are registered with the police.

Key words: juvenile offenders, crimes, adolescents, deviant behavior.

УДК 159.923.2:331.54

Є. С. Кісілюк

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ЯК ОДНА З ФОРМ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Проблема самовизначення стала предметом розгляду в різних сферах наукової думки педагогіки, соціології, психології. Професійне самовизначення розглядається в психології як невід'ємний і істотний компонент професійного становлення особистості. У Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що «мова повинна йти про професійне становлення і професійне зростання особистості студента як спеціаліста, професіонала, про формування творчої, духовно багатой особистості з урахуванням її потреб, інтересів, бажань, здібностей».

Вивчення професійного самовизначення у представників різних професій здійснена дослідниками К. Абульханова-Славська, Є. Головаха,

Е. Зеєр, Є. Климов, С. Кузікова, Д. Леонтєв, А. Маркова, Л. Мітіна, Ф. Парсон, Н. Пряжніков, Дж. Сьюпер та ін.

Мета статті – здійснення теоретичного аналізу професійного самовизначення як одна з форм розвитку особистості.

Вибір професії та навчання у вищій школі свідчать про професійне самовизначення та початок професійної адаптації особистості. Від правильного вибору професії залежить майбутнє людини, її самореалізація, задоволеність життям. Професійне самовизначення відбувається з рахуванням життєвих цінностей особистості [1, с. 36].

В українському педагогічному словнику зазначено, що професійне самовизначення – це процес прийняття рішення особистістю щодо вибору майбутньої трудової діяльності, який полягає в усвідомленні особистості себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності та передбачає самооцінку людиною індивідуально-психологічних якостей і зіставлення своїх можливостей з психологічними вимогами професії до спеціаліста.

М. Дубінка зазначає, що «професійне самовизначення полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності та передбачає: самооцінку людиною власних індивідуально-психологічних якостей і зіставлення своїх можливостей з психологічними вимогами професії до спеціаліста; усвідомлення своєї ролі в системі соціальних відносин і своєї відповідальності за успішне виконання діяльності та реалізацію своїх здібностей; саморегуляцію поведінки, спрямованої на досягнення поставленої мети [2, с. 48].

Проведений теоретичний аналіз проблеми самовизначення дав можливість К. Радчук [3] виокремити такі його особливості і характеристики, що є суттєвими для розуміння професійного становлення особистості: самовизначення є феноменом, у якому виявляється та відображається суб'єктна сутність і суб'єктна позиція людини, її готовність бути вільною та брати на себе відповідальність за здійснюваний вибір. Воно забезпечує самодетермінацію і самоорганізацію людиною своєї життєдіяльності, становить собою основний механізм саморозвитку; самовизначення особистості має два вектори своєї спрямованості: а) на самопізнання та самоідентифікацію, визначення свого ставлення до себе як особистості і професіонала; б) на визначення своїх життєвих та професійних цілей і планів, свого ставлення до значущих аспектів своєї життєдіяльності; самовизначення виступає як процес та результат цього процесу, як складний, одночасно динамічний і стабільний стан суб'єкта, як діяльнісний, рефлексивний та ціннісно-смісловий акт. Самовизначення здійснюється особистістю як у конкретних ситуаціях, обмежених певними часовими рамками, так і в процесі всієї життєдіяльності індивіда; самовизначення, для якого найбільш сенситивним періодом є юнацький вік, продовжується все життя людини. При цьому у структурі цілісного самовизначення особистості провідна роль належить особистісному як засадничому щодо

інших видів самовизначення, що ставить перед нами завдання виявлення тих системотвірних зв'язків, котрі забезпечують єдність професійного й особистісного самовизначення.

Р. Мотрук [1, с. 32–33] з огляду на концепції професійного розвитку особистості впливає значущість періоду зрілої юності як етапу первинної верифікації зробленого наприкінці шкільного навчання професійного вибору. Навчання на 1–2 курсах вищого навчального закладу – це період, коли процес оптації переходить у процес професійної адаптації, коли відбувається перевірка особи, котра розпочала професійну підготовку, на релевантну її віковим можливостям норму психосоціальної зрілості

Професійне становлення особистості охоплює весь період практичної діяльності фахівця. Саме у студентські роки для оволодіння конкретною професією важливе професійне самовизначенням майбутнього фахівця, що проявляється у самопізнанні та об'єктивній оцінці людиною власних індивідуальних особливостей, успішністю студента у навчанні тощо.

А. Маркова [4, с. 23–24] запропонувала етапи і варіанти динаміки співвідношення соціального і професійного на прикладі особистісного і професійного самовизначення і саморозвитку: особистісне самовизначення формується раніше професійного і на його основі формулюються вимоги до професії; подальше професійне самовизначення людини уточняється залежно від її індивідуально-психологічних, зокрема природних здібностей, і від віку; професійне самовизначення, що зміцнилося, починає впливати на особистісне. Критерії професіоналізму впливають на критерії оцінки себе як особистості – мірою досягнення високих рівнів професійної діяльності, успіхів у ній у людини виникає загальна професійно-особистісна мотивація, актуалізуються індивідуальні здібності, зростає рівень домагань. Професія починає впливати на всі сфери психіки й особистості в цілому; характер міжособистісних відносин, в які вступає людина в процесі трудової діяльності, впливає на загальний психосоціальний і когнітивний розвиток особи і на становлення людини як професіонала – професійна діяльність залежно від свого перебігу чинить безпосередній вплив на окремі риси особистості. Мірою диференціації професійних мотивів і орієнтацій розвиваються ті чи інші особистісні якості. Вид професії може визначати особистість людини. Спільні професійні цілі, схожі способи дій, умови праці і побуту всередині професійної спільноти визначають схожість професіоналів, формують у них спільні за змістом інтереси, установки, манери спілкування, що позначається на становленні соціально-професійного типу особистості; засобами професії відбувається самовираження особистості. В окремих випадках особистість реалізує себе поза професійними захопленнями; невдача, неуспіх у професійній діяльності можуть призвести до її деформації за умови, що особистість прагне реалізувати себе винятково у праці;

протягом всього життя людина коригує свою професійну діяльність під кутом зору власних ціннісних орієнтацій. Зміна установок і мотивів особистості впливає на професійний розвиток людини; в окремих випадках перегляд особистістю своїх життєвих пріоритетів або поява нових потреб може привести до зміни професії; те, як людина буде сценарій свого професійного життя і як вона його здійснює, залежить від неї самої; у цілому особистісний простір ширший від професійного, більше того, особисте лежить в основі професійного і визначає початок, хід і завершення останнього. Разом із тим професіоналізація упродовж життя людини має вплив на особистість, може стимулювати її розвиток, або навпаки, руйнувати, деформувати.

Професіонал – це особистість, яка відповідає вимогам сучасності, спрямована на оволодіння необхідною системою знань, технологією практичної діяльності, творчо розв'язує суперечливі ситуації, мислить нестандартно,

М. Дубінка [2] констатує, що на шляху свого самовизначення фахівець в тій чи іншій мірі виявляє свою діяльність через такі її аспекти: нормативний (сукупність тих вимог, які висуваються до особистості суспільством взагалі чи колективом зокрема: а) фізична, інтелектуальна, моральна готовність до виробничої праці; б) готовність до виконання обов'язків; в) готовність до згуртування колективу, його підтримка і розвиток); реальний (матеріальний або духовний внесок, який був зроблений для педагогічного колективу чи суспільства взагалі: а) особистий фактичний внесок, який особистість робить для колективу, та визнання його цінності; б) підтримка та позитивна оцінка активності, самостійності особистості в діяльності та спілкуванні в рамках моральних норм суспільства); психологічний (усвідомлення, співвіднесення вимог особистості і вимог оточуючих: а) загальна спрямованість на співпрацю; б) уміння підкоряти власні бажання на користь колективу).

Г. Радчук [3] аналізуючи праці вчених стверджує, що професійне самовизначення не можна зводити до вибору професії. Перш за все тому, що цей вибір не завжди постає як завершений акт, оскільки випускники шкіл часто здійснюють цей вибір стихійно, неусвідомлено. Разом із тим, у ситуації самовизначення часто може опинитися і доросла людина, оскільки впродовж життя вона зіштовхується з неперервною серією професійних виборів у процесі професійного навчання, підвищення кваліфікації, втрати роботи тощо. У зв'язку з цим виникає необхідність переосмислення самого поняття «професійне самовизначення» та часових меж цього процесу. Вихід за межі традиційно існуючого трактування професійного самовизначення передбачає використання інакших критеріїв, стосовно яких воно здійснюється, відмовою від вузькопрофесійної його інтерпретації і пошук більш глибоких його зв'язків з особистісним самовизначенням людини.

Самовизначення особистості здійснюється через систему професійної орієнтації і в процесі професійного навчання, свідомий вибір й утвердження особистістю своєї позиції в різноманітних проблемних ситуаціях, в результаті майбутній фахівець формує цілі, напрями і способи активності особистості, які відповідають її індивідуальним особливостям.

Г. Мозговий [5, с. 8] зазначає, що дослідження основних закономірностей професійного самовизначення показало, що на нього впливають соціально-економічні умови, міжособистісні відносини в професійному або учбовому колективі, професійний розвиток, вікові і професійні кризи. Але провідне значення в професійному самовизначенні належить самій особистості, її активності, її потребі в саморозвитку і самоактуалізації. У зв'язку з цим сукупність економічних і соціальнопсихологічних реалій може визначити неблагополучний або навіть кризовий характер професійного самовизначення. Проте дослідження професійного самовизначення дорослих у ситуації повторного вибору професії, а також соціально-психологічних чинників, спонукаючих і впливаючих на повторний вибір професії, представляються нам недостатніми.

Г. Радчук [3] наголошує, що необхідну основу цілісності процесів особистісного і професійного самовизначення становить взаємодія та взаємозбагачення процесів персоналізації і персоніфікації. При цьому суть та успішність професійно-особистісного самовизначення фахівця повинні визначатися не тільки і не стільки критеріями персоналізації – досягнення певного професійного статусу, але перш за все критеріями персоніфікації – визначення себе в професії на основі набуття індивідуального способу існування у професії та водночас відкриття і збагачення свого Я через можливості професійної діяльності. При такому підході до розуміння професійного становлення особистості суть освіти, у тому числі професійної, можна подати як створення умов та простору для саморозвитку і самовизначення особистості.

Важливим етапом професійного самовизначення є етап прийняття рішення щодо вибору професії, яке включає визначення рівня кваліфікації, обсягу та рівня професійної підготовки і вибір конкретної спеціальності. Так званий професійний етап складається з підетапу професійного навчання й адаптації, який передбачає поглиблене ознайомлення з науковими основами й технологіями обраного виду професійної діяльності, набуття спеціальних практичних знань і навичок, формування психологічних і моральних якостей особистості та використання отриманих знань у процесі професійної діяльності, та підетапу переорієнтації як процесу переходу особистості від однієї професії до іншої, що передбачає освоєння нового виду діяльності чи здобуття нової фахової спеціальності (кваліфікації) з наступним працевлаштуванням [1, с. 32].

Г. Мозговий [5, с. 8] констатує, що завершуючи аналіз самовизначення особистості на різних стадіях професійного становлення – це не просто вибір професії або альтернативних сценаріїв професійного життя, а своєрідний творчий процес розвитку особистості. Самовизначення може бути адекватним професійно важливої проблеми – і тоді відбувається розвиток особистості, а може бути і неадекватним – тоді воно породжує внутрішній конфлікт, активізуючи захисні механізми замість процесів розвитку.

Дослідниця А. Маркова виділяє ряд рис особистості, які в сучасному суспільстві найбільше сприяють її становленню як професіонала, як-то: дотримання професійної етики; індивідуальна соціальна та економічна відповідальність; внутрішній локус контролю (прагнення бачити причини подій свого життя в собі, а не в зовнішніх обставинах); стійкість і конкурентоспроможність; гнучкість і оперативність; смислотворчість як здатність знаходити нові позитивні смисли в своєму житті і роботі; внутрішня діалогічність особистості; адекватна самооцінка та готовність до диференційованої оцінки рівня свого професіоналізму [4, с. 219].

Професійне самовизначенням особистості проявляється у самопізнанні та об'єктивній оцінці людиною власних індивідуальних особливостей, зіставлення власних професійно-важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для оволодіння конкретною професією.

Р. Мотрук [1, с. 41–42] здійснюючи теоретичний аналіз чинників детермінації професійного самовизначення особистості дав змогу здійснити їх поділ на дві групи. До перших, суб'єктивних відносяться такі чинники: а) психофізіологічні: генетичні задатки, статеві, вікові особливості організму, тілесна конституція; б) ціннісно-мотиваційні: інтереси, бажання, нахили, життєві цілі, перспективи, плани, соціальні установки, ціннісні-орієнтації, потреба в самоактуалізації тощо; в) рефлексивно-феноменологічні: еґо-ідентичність, самоприйняття, самоповага, самооцінка, образ Я, рівень домагань; г) ортобіотичні: стресостійкість, фрустраційна толерантність, внутрішня картина здоров'я; д) психодинамічні: психологічний захист, копінг-поведінка, особливості морально-вольової саморегуляції тощо. До других, об'єктивних чинників відносяться: а) економічні та соціально-політичні: ситуація в суспільстві, стан ринку та попит на професії, рівень заробітної плати; б) соціально-педагогічні: інститути соціалізації (сім'я, дитячий садок, школа, ЗВО); в) соціо- (етно-) культурні: звичаї, традиції, менталітет, фольклор тощо; г) екологічні: стан природного середовища, умови і режим праці; д) інтерактивно-символічні: престиж, імідж, соціальний статус, мода, реклама.

Таким чином, в умовах сучасного суспільства, яке ускладняється об'єктивними труднощами конкурентного працевлаштування і суб'єктивними проблемами становлення навчально-професійної

діяльності актуально майбутнім фахівцям професійно оволодіти конкретною професією під час навчання в закладі. Майбутній фахівець під час навчання визначає життєві та професійні цілі, визначення свого місця у світі професій, подальші кроки на шляху розвитку особистості і професіонала, реалізацію себе в професії і самоактуалізацію свого потенціалу для досягнення вершин професіоналізму. Становлення особистості майбутнього фахівця на етапі професійного навчання відбувається в умовах об'єктивних труднощів конкурентного працевлаштування і суб'єктивних проблем становлення навчально-професійної діяльності. Важливо закладу вищої освіти відносно актуальним вимогам ринку праці та особливостям економічних процесів, що відбуваються як у нашій країні, такі в усьому світі загалом здійснювати оптимізацію процесу професійного самовизначення студентів, дбати про підвищення конкурентоздатності молодих фахівців.

Список використаної літератури

1. Мотрук Р. В. Етнокультурні чинники професійного самовизначення особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Р. В. Мотрук; Нац. ун-т «Остроз. акад.». – Острог, 2013. – 232 с. Режим доступу :

https://theses.oa.edu.ua/DATA/19/%D0%9C%D0%BE%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA_dis.pdf

2. Дубінка М. Специфіка професійного самовизначення особистості майбутнього фахівця / М. Дубінка // Наук. зап. КДПУ. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград. – 2015. – Вип. 140. – С. 47–51. **3. Радчук Г. К.** Особистісне та професійне самовизначення як чинник професійного становлення особистості / Г. К. Радчук // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2012. – Вип. 5. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_5_47

4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.

5. Мозговий Г. О. Соціально-психологічні аспекти проблеми професійного самовизначення особистості. Проблеми екстремальної та кризової психології. – Вип. 3. – Ч. 2. Режим доступу : https://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol3_2/08.pdf

Кісілюк Є. С. Професійне самовизначення як одна з форм розвитку особистості

У статті розкритий зміст та теоретичний опис професійного самовизначення особистості. Обґрунтовано важливість професійного самовизначення у професійному становленні особистості. Представлена інформація щодо особливостей і характеристик професійного самовизначення, рис особистості професіонала.

Ключові слова: самовизначення, особистість, професійне самовизначення.

Кисилук Е. С. Профессиональное самоопределение как одна из форм развития личности

В статье раскрыто содержание и теоретическое описание профессионального самоопределения личности. Обоснована важность профессионального самоопределения в профессиональном становлении личности. Представленная информация по особенностям и характеристикам профессионального самоопределения, черт личности профессионала.

Ключевые слова: самоопределение, личность, профессиональное самоопределение.

Kisilyuk E. Professional Self-Determination as One of the Forms of Personality Development

The article reveals the content and theoretical description of professional self-determination. The importance of professional self-determination in the professional development of personality is substantiated. The information on features and characteristics of professional self-determination, personality traits of the professional is presented.

Key words: Self-determination, personality, professional self-determination.

УДК 378.015.3-057.87-044.332

І. В. Король

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У початковий період навчання студентів у вищій відбувається процес адаптації до умов навчання. Процес адаптації першокурсників до умов навчання в закладі вищої освіти (далі у тексті – ЗВО) є складним та багатограним, зумовлений взаємодією психологічних, соціальних та інших факторів.

Вступаючи до ЗВО, недавній школяр потрапляє до нового середовища, яке за відсутності або неспроможності адаптаційних механізмів може збільшити такі прояви різних афективних емоційних станів, як тривожність, страх, непевність у собі, що можуть бути тривалими та стійкими. І у цьому питанні важливим є формування психологічного супроводу, який має на меті активізацію особистісного потенціалу студента та характеризується спроможністю створювати оптимальні умови для розвитку взаємозв'язків і взаємозалежностей у системі учбової діяльності. Крім того, дослідження даної теми є важливою складовою у визначенні напрямів оптимізації психічної діяльності та її управління з метою максимального пристосування особистості студентів до мінливих умов середовища. Адже проблематика

адаптації особистості під час входження в нову соціальну сферу сьогодні набуває актуальності не тільки в теоретичному аспекті, але й в практичній діяльності з психології.

Процес адаптації, за визначенням науковців, зумовлюється трьома групами чинників: об'єктивно-організаційних (професійне спрямування закладу вищої освіти, особливості організації навчально-виховного процесу, перелік компетенцій, яких набувають студенти за професійним спрямуванням, система вимог, комплекс цінностей і норм студентського колективу і колективу викладачів); соціально-психологічних, які зумовлюють входження особистості в нове соціальне середовище (мотиваційний компонент, рівень розвитку самосвідомості і навичок, самоорганізації, саморегуляції); психологічних (індивідуально-психологічні особливості, темперамент, характер, рівень розвитку професійно важливих якостей, загальний розвиток інтелекту (здібностей), які необхідні для майбутньої спеціальності). Аналіз наукових джерел свідчить про те, що адаптаційне входження студентів у професійно-освітній простір – це складний, динамічний процес, який на особистість може впливати як позитивно так і негативно (Б. Ананьєв, Ю. Бобров, О. Кокун, В. Корольчук, С. Миронець, А. Сапов, Е. Симанюк, О. Тімченко).

Українські і закордонні вчені вказують на значну стресогенність навчання у закладах вищої освіти, що проявляється у негативних дизадаптивних, соматичних симптомах пов'язаних з проблеми харчування, вживанням алкоголю (В. Берзін, О. Кокун, О. Карпенко, J. Lee та A. Graham) з інформаційним стресом і з низьким рівнем функціональних адаптивних можливостей (С. Болтівець, О. Кокун, М. Корольчук, О. Малхазов).

Аналіз літературних джерел свідчить, що у 50% студентів спостерігаються розлади сну (Г. Аракелов), третина студентів має знижений рівень настрою, високий рівень тривожності, нервово-психічної напруги, знижений рівень пізнавальних і емоційно-вольових процесів (С. Болтівець, В. Корольчук, Л. Карамушка, О. Кокун, О. Малхазов), чверть студентів мають хронічні соматичні захворювання (В. Берзін, С. Болтівець, В. Носков, М. Корольчук, В. Корольчук, А. Косенко, Т. Кочергіна).

Лише за останні п'ять років проблема адаптації учнівської молоді до нового колективу стала предметом спеціальних досліджень.

Вступаючи до вищого освітнього закладу, студенти стикаються з рядом проблем, що пов'язані з недостатньою психологічною готовністю до навчання у вищому освітньому закладі, з руйнуванням роками вироблених установок, навичок, звичок, ціннісних орієнтацій вихованців середньої школи і виробничих колективів, втрати роками закріплених взаємин з колективом та формуванням нових навичок, а також з невмінням здійснювати психологічну саморегуляцію власної діяльності та поведінки. Зі вступом до вищого навчального закладу юнаки і дівчата потрапляють у нові, незвичні для них умови, що неминуче спричиняє

ламання динамічного стереотипу і пов'язаних з ним емоційних переживань.

Нерідко соціально-психологічна дезадаптація породжує втрату сформованих позитивних установок і відносин студента-першокурсника. Важким наслідком дезадаптації є стан напруженості і фрустрації, зниження активності студентів у навчанні, втрата інтересу до громадської роботи, погіршення поведінки, невдачі на першій сесії, а в ряді випадків – втрата віри у свої можливості, розчарування у життєвих планах. Усе це призводить до психічного перевантаження, яке власне і знижує адаптативні можливості і, як наслідок, сприяє порушенню психічного здоров'я особистості.

Перший рік навчання є дуже важливим тому, що в цей час у студента відбувається багато емоційно-особистісних і когнітивних змін – нерідко кількість цих змін перевищує ту, яка припадає на весь період навчання у ЗВО Вони обумовлені ситуацією нових і незвичних вимог для студента.

У дослідження проблеми адаптації вагомий внесок зробили ряд зарубіжних та вітчизняних вчених, серед яких В. Казміренко, В. Медведєва, Г. Шевандрін та інші.

Аналіз наукових джерел дослідження психологічних особливостей адаптаційного входження студентів до учбової діяльності вказує, що однозначності у визначенні поняття «адаптації» поки що не існує, але представниками різних наукових шкіл запропоновані різні підходи до його визначення.

Розгляд і вивчення проблеми психологічної адаптації студента-першокурсника до умов навчання у вищому закладі освіти передбачає насамперед конкретизацію самого поняття адаптації. Розуміння і тлумачення явища адаптації до ситуації навчання у вищому освітньому закладі може бути різним. Як правило, проблема адаптації порушується стосовно нових, незнайомих для індивіда ситуацій, які мають для нього істотне чи навіть життєво важливе значення. Це означає, що не адаптованість може з високою ймовірністю призводити до психічного неблагополуччя індивіда, стану дистресу, серйозної загрози для його життєвих інтересів. Відсутність адаптації проявляється в неадекватному розумінні ситуації, у способі дій, який підвищує несприятливість та загрозливість ситуації.

Найбільш загальне розуміння психологічної адаптації до нових незвичних умов передбачає формування психологічних механізмів, завдяки яким особа забезпечує свою безпеку і адекватну орієнтацію в новій ситуації. При успішній адаптації особистість отримує можливість максимально успішної самореалізації без надмірних зусиль.

У соціальній адаптації виділяють дві форми: активну, коли суб'єкт прагне впливати на середу з метою її зміни (наприклад, зміни цінностей, форм взаємодії і діяльності, які він повинен засвоїти); пасивну, коли суб'єкт не прагне до такого впливу і зміни.

Соціальна адаптація студентів поділяється на такі види:

- професійну адаптацію – пристосування до характеру, змісту, умовам і організації навчального процесу, формування навичок самостійності в навчальній і науковій роботі;

- соціально-психологічну адаптацію – пристосування особистості до групи, взаємовідносин в ній, формування власного стилю поведінки.

При цьому соціально-психологічна адаптація являє собою оволодіння особистістю ролі під час входження в нову соціальну ситуацію – це конкретний процес соціалізації.

Психологічний аспект адаптації першокурсників складається із руйнації вироблених роками установок, навичок, звичок, ціннісних орієнтацій вихованців середньої школи і виробничих колективів, втрати роками закріплених взаємин з колективом. Зі вступом до вищого навчального закладу юнаки і дівчата потрапляють у нові, незвичні для них умови, що неминуче спричиняють зміни динамічного стереотипу і пов'язаних з ними емоційних переживань.

Нерідко соціально-психологічна дезадаптація породжує втрату сформованих позитивних установок і відносин студента-першокурсника. Важким наслідком дезадаптації є стан напруженості, зниження активності у навчанні, зниження інтересу до громадської роботи, погіршення поведінки, невдачі на першій сесії, а в ряді випадків – втрата віри у свої можливості, розчарування у життєвих планах.

С. Самігін зазначає, що адаптація студентів до навчального процесу закінчується в кінці 2-го на початок 3-го навчального семестру. Студенти зіштовхуються з труднощами, обумовленими психологічною невідповідністю до освоєння обраної професії, що негативно позначається на ході процесу адаптації.

Розрізняють три форми адаптації студентів-першокурсників до умов вищого освітнього закладу:

- формальна адаптація – стосується пізнавально-інформаційного пристосування студентів до нового оточення, до структури вищої школи, до вимог і своїх зобов'язань;

- суспільна адаптація – це процес внутрішньої інтеграції груп студентів-першокурсників і інтеграція цих груп зі студентським оточенням в цілому;

- дидактична адаптація – стосується підготовки студентів до нових форм і методів навчальної роботи у вищій школі.

Соціально-психологічна адаптація особистості в групі чи колективі забезпечується завдяки функціонуванню певної системи механізмів: рефлексії, емпатії, прийому соціального зворотного зв'язку тощо. Соціальна адаптація – процес і результат активного пристосування індивіда до групи, до умов соціального середовища, до суспільних умов життя, що змінюються чи вже змінилися.

Показниками успішної соціальної адаптації виступає високий соціальний статус індивіда в певному середовищі, його психологічне задоволення цим середовищем і його найбільш важливими елементами,

зокрема, задоволення роботою, її організацією, умовами і змістом тощо. Показниками низької соціальної адаптації є переміщення суб'єкта в іншу соціальне середовище, відхилення у поведінці. Успішність соціальної адаптації залежить від характеристики середовища і суб'єкта. Більшість дослідників стверджують, що адаптацію можна розглядати як складову соціалізації і як її механізм.

Отже, соціалізація постає як єдність адаптації та активності особистості: засвоєння норм і цінностей соціального середовища відбувається у взаємозалежності і взаємозв'язку з активністю індивіда.

Очевидно, що початок навчання у вищій школі є для студента ситуацією новою, незнайомою і, з соціально-психологічної точки зору, потенційно загрозливою. Ця потенційна загроза зумовлена недостатньою обізнаністю щодо системи явних і неявних вимог, контролю, формальних і неформальних санкцій, які визначають ситуацію навчання у вищому навчальному закладі. Актуалізація цієї потенційної загрози може проявитися в майбутньому, наприклад, у академічній неуспішності, поганих стосунках у студентській групі і, як наслідок, руйнації певних ілюзій, зниженні самооцінки, фрустрації і, насамперед, втраті інтересу до навчання.

Навчальна діяльність – лише одна з багатьох сторін життя студента. У період здобування вищої освіти молода людина продовжує свій особистісний ріст, зіштовхуючись із багатьма проблемами, пов'язаними з початком дорослого життя: нове середовище ровесників і дорослих, перегляд уявлень про себе, необхідність заробітку, можливий переїзд до іншого міста тощо. Постійне вирішення цих проблем потребує внутрішньої самоорганізації, уміння розподілити час і сили в навчальному режимі, стимулює роботу по виявленню й усвідомленню життєвих цінностей, уточненню перспективних планів. Необхідною умовою ефективності навчальної роботи студента є успішне подолання процесу адаптації.

Загалом проблема, яка визначає неминучість адаптаційного процесу та його значення – це одвічна проблема невідповідності суб'єктивних очікувань і наявних умов реальної дійсності. Існує суперечливість між інтелектуальним, творчим, особистісним потенціалом студента, з одного боку, і можливостями його реалізації, які надає навчальний заклад, з іншого. Ці можливості завжди обмежені, а інколи навіть пов'язані з суттєвими ускладненнями організаційного, фінансового чи психологічного порядку.

Адаптацію до умов навчання у вищому закладі освіти проходять, у тій чи іншій формі, всі першокурсники. Проте цей процес не відбувається автоматично. Навіть на випускному курсі можна виявити особистостей, які «застрягли» на етапі адаптації, пройшли його невдало, і в результаті не змогли скористатися багатьма можливостями, які надає навчання у вищому закладі освіти. Процес навчання є підпорядкованим багатьом факторам, і не всі вони сприяють успішній адаптації. Тому уявлення деяких першокурсників про процес навчання виявляються

хібними, навіть наївними. Досить часто такі уявлення призводять до фрустрації і розчарування: заняття виявляються не настільки цікавими, підготовка до занять – надто рутинною, а саме студентське життя – не таким радісним і світлим, як здавалося. Саме тоді і починається адаптаційний процес, метою якого є, окрім іншого, знаходження нових особистісних сенсів у навчальному процесі і власне у статусі студента.

Отже, першокурсники мають труднощі в засвоєнні знань тому, що у них не сформувалися такі риси особистості як: готовність до навчання, здатність навчатися самостійно, контролювати і оцінювати себе, володіти своїми індивідуальними особливостями пізнавальної діяльності, вміння правильно розподілити свій робочий час для самостійної підготовки. Викладач вищого навчального закладу повинен допомогти студенту-першокурснику у подоланні цих труднощів.

Таким чином, можна вести мову про успішну і неуспішну адаптацію. Неуспішна адаптація дозволяє студенту адекватно орієнтуватися в ситуації, але не надає можливості більш-менш вираженої самореалізації у рамках освітнього закладу. Успішна адаптація, навпаки, надає значні можливості реалізувати свій потенціал в умовах навчання у вищій школі і, крім того, отримати потенційні можливості для майбутньої соціальної реалізації.

Список використаної літератури

1. Бондаренко О. Ф. Психологічні особливості сучасної студентської молоді / О. Ф. Бондаренко // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 8–11. **2. Мостова І. В.** Психологічні детермінанти та умови успішності навчальної діяльності студентів в період адаптації / І. В. Мостова // Вісник Національного університету оборони України. Зб. наук. пр. – К. : НУОУ, 2011. – Вип. 4 (23). – С. 200–205. **3. Нетребко І. В.** Оптимізація адаптивної та мотиваційної сфери студентів в процесі навчальної діяльності: матеріали міжнародної науково-методичної конференції / І. В. Нетребко, А. М. Сипливий // Інноваційний розвиток вищої освіти. – м. Київ, 10-11 березня 2010. – С. 337–339. **4. Пилипенко Н.** Мотиваційні механізми професійної адаптації особистості / Н. Пилипенко // Соціальна психологія. – 2008. – № 3. – С. 131–136.

Король І. В. Дослідження психологічних особливостей процесу адаптації студентів до учбової діяльності

У статті досліджується процес адаптації студентів до учбової діяльності, який розглядається в психологічному аспекті. Аналізується феномен учбової діяльності в психологічній літературі. Визначено види адаптації студентів.

Ключові слова: дослідження, процес адаптації, студенти, заклад вищої освіти, учбова діяльність.

Король И. В. Исследование психологических особенностей процесса адаптации студентов к учебной деятельности

В статье исследуется процесс адаптации студентов к учебной деятельности, рассматривается в психологическом аспекте. Анализируется феномен учебной деятельности в психологической литературе. Определены виды адаптации студентов.

Ключевые слова: исследование, процесс адаптации, студенты, учреждение высшего образования, учебная деятельность.

Korol I. Research of Psychological Features of the Process of Students' Adaptation to Educational Activity

The article explores the process of students' adaptation to the educational activity, which is considered in the psychological aspect. The phenomenon of educational activity in the psychological literature is analyzed. Types of student adaptation are identified.

Key words: research, adaptation process, students, institution of higher education, educational activity.

УДК 37.013.42:[364.632:316.362]

Ю. О. Мосейчук

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СІМЕЙНОГО НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ

Україна сьогодні переживає часи політичної та економічної нестабільності. Та поряд з цим, вона велика незалежна європейська країна, що розвивається. Тому в нашій державі актуальним являється проблема розвитку принципів гуманних міжособистісних відносин. Та, на жаль, в сучасному суспільстві нас всюди застає насильство. Ним активно «пригощає» телебачення, сучасні літературні описи рідко обходяться без принизливих і жорстоких сцен, ми самі часто стаємо свідками, а то й учасниками хамської поведінки на вулиці. Та що найстрашніше, навіть в сім'ї людина тепер не може знайти захисту, бо найпоширенішим стає домашнє насильство.

Слід відзначити, що в Україні з часу прийняття законодавчих актів, які регулюють відносини в сімейному середовищі, завдяки зусиллям органів державної та місцевої влади, ряду громадських організацій ужито заходів, які посприяли суттєвим змінам у ставленні суспільства до проблеми домашнього насильства, становленню системи реабілітації осіб, які від нього постраждали, посиленню захисту дітей від насильства у сім'ї та ін.

Насильство в сім'ї – це будь-які умисні дії фізичного, психологічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї по

відношенню до іншого члена сім'ї, якщо ці дії порушують конституційні права і свободу члена сім'ї як людини та громадянина і наносять йому моральну шкоду, шкоду його фізичному та психічному здоров'ю. Насильство є чинником соціального ризику, що призводить до поглиблення соціально-психологічної та моральної роз'єднаності, взаємної недовіри й ворожості щодо інших членів родини, брутальності й жорстокості в спілкуванні з оточенням.

Найбільш гостро проблема насильства в сім'ї постає перед неповнолітніми громадянами. Це пов'язано здебільшого з вразливістю та необізнаністю дітей. Вразливість дітей до насильства пояснюється їх фізичною, психічною та соціальною незрілістю, а також залежним (підлеглим) становищем по відношенню до дорослих, незалежно від того, чи є це батьки, опікуни, вихователі, вчителі. Нерідко буває важко виявити, чи мало місце в ситуації насильства в сім'ї психологічне насильство, чи справа обмежувалася лише фізичним або економічним насильством.

Узагальнюючи праці сучасних дослідників, де розкрито питання допомоги дітям, які постраждали від сімейного насильства, виокремимо кілька напрямів: обґрунтування актуальності проблеми попередження жорстокого ставлення до дітей (В. Боровик, Т. Кир'язова, С. Тадіян та ін.); виділення основ соціально-правового захисту дітей від насильства (В. Голіна, О. Іващенко, Г. Черепанова та ін.); аналіз зарубіжного досвіду попередження явища сімейного насильства щодо дітей (С. Айропетов, З. Зайцева, В. Железнов, І. Зверева, О. Пилипенко, О. Романова та ін.); визначення загальних питань превентивного виховання з проблеми негуманної поведінки дорослих щодо дітей (О. Докукіна, А. Зубко, В. Оржеховська, Л. Пономаренко, В. Постовий, Н. Стрельникова, П. Щербань та ін.); виділення окремих аспектів соціально-педагогічної діяльності щодо подолання сімейного насильства ставлення до дітей (Н. Заверико, І. Зверева, А. Капська, О. Караман, Л. Міщик, А. Мудрик, І. Трубавіна та ін.).

Метою статті є вивчення питання соціально-психологічних аспектів сімейного насильства над дітьми.

Зазначена актуальність, суспільна та практична значущість проблеми зумовила вибір наступних завдань статті:

- з'ясувати сутність проблеми насильства в сім'ї та жорстокого поводження з дітьми зокрема;
- розкрити специфіку соціальної допомоги дітям, які постраждали від сімейного насильства.

За статистикою, яку оприлюднили під час голосування за Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» [4], понад три мільйони дітей в Україні щороку спостерігають за актами насильства у сім'ї або є їхніми вимушеними учасниками, а майже 70% жінок піддаються різним формам знущань і принижень. Щорічно близько 1500 жінок, і ця тенденція збільшується за останні три роки,

помирають від рук власних чоловіків. Діти скривджених матерів у 6 разів схильніші до суїциду, а 50% – до зловживань наркотиками. Майже 100% матерів, які зазнали насильства, народили хворих дітей – переважно з неврозами, заїканням, енурезом, церебральним паралічем, порушенням психіки.

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

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

За статистикою Всесвітньої організації охорони здоров'я, 38% вбивств жінок у світі – справа рук їх партнерів. У деяких країнах ця цифра наближається до 70%. Одна з чотирьох жінок земної кулі упродовж усього життя страждає від сексуального насильства, а у 75% випадків домашнього насильства страждають діти. Жорстоке поводження з дітьми – це особливий вид насильства в сім'ї, який, на превеликий жаль, стає все більш поширеним у світі, зокрема в Україні. Багатьом людям здається, що насильство найчастіше має місце у сім'ях алкоголіків чи наркоманів, неосвічених чи бідних людей. Проте світовий досвід дає підстави говорити про таке, домашнє насильство має місце в сім'ї незалежно від соціального статусу, релігійних переконань, сексуальної орієнтації чи етнічного походження.

На сьогодні існують два найбільш відомі теоретичні підходи до проблеми агресії та, відповідно, насильницької поведінки, які виходять із протилежних позицій. В рамках психобіологічного підходу агресія розглядається як невід'ємна, вроджена характеристика індивіда, яка є своєрідною фізіологічно обумовленою «спадщиною» тваринного походження людини як виду. В межах цього напрямку розвивалися етологічна теорія К. Лоренца, психодинамічні теорії (психоаналіз З. Фрейда, теорії А. Адлера, Е. Фромма, К. Юнга, В. Райха та їх послідовників), теорії фізіологічної обумовленості агресії та інші. Теоретики психобіологічного напрямку вважають, що позбутися агресії неможливо, тому слід знайти способи її ефективної та соціально прийнятної актуалізації: у спортивних змаганнях, у творчості, неагресивній конкуренції, винахідницькій діяльності тощо. Вони також стверджують, що агресія та агресивність є запорукою творчої самореалізації особистості, вони лежать в основі мотивації досягнень і тому повне позбавлення людини агресивних тенденцій є навіть шкідливим. Необхідно лише знижувати деструктивний потенціал, закладений в агресії, переводячи його в більш прийнятні форми [2, с. 120].

Інший теоретичний підхід, який з'явився в період розквіту біхевіоризму та закріпився в межах когнітивної психології, базується на

тому, що агресія – це форма поведінки, якої людина навчається протягом життя. Найбільш відомими є теорії Л. Берковіца, А. Бека та А. Бандури, який ввів поняття вікарного (тобто перейнятого під час спостереження за людьми та кіногероями) навчання агресії. Американський психолог А. Бандура переконливо довів, що агресивна поведінка дійсно є вивченою. Ми засвоюємо її шляхом спостережень, власного досвіду, неодноразового відтворення у поведінці та отримання схвалення за неї.

Витоки насильства в сім'ї закладено у звичаях суспільства, в системі норм і правил, які передбачають для чоловіків, жінок та дітей гендерно визначену поведінку: активну та агресивну для чоловіків, поступливу для жінок і покірну для дітей. Значною мірою така поведінка є наслідком традиційного виховання, за якого агресивна поведінка чоловіків розглядається як єдиний та прийнятний спосіб вирішення проблем. Хлопчиків навчають бути цілеспрямованими, наполегливими, мужніми, тоді як дівчаток вчать терпіти й пристосовуватися. Результатом такого впливу сім'ї та оточення є сучасна картина насильства над жінками в країні та у світі. Крім того, від насильства потерпають й інші члени сім'ї, особливо діти [2, с. 122].

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. 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 [5].

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 [3, с. 51].

У правовій базі України визначення насильства, яке є складовою жорстокого поводження з дітьми, представлено Законом України № 2229-VIII «Про запобігання та протидію домашньому насильству» від 07.12.2017 р. У статті 1 «Визначення термінів» визначено, що дитина, яка постраждала від домашнього насильства – особа, яка не досягла 18 років та зазнала домашнього насильства у будь-якій формі або стала свідком (очевидцем) такого насильства [4].

Види насильств:

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

2) фізичне насильство – форма домашнього насильства, що включає ляпаси, стусани, штовхання, щипання, шмагання, кусання, а також незаконне позбавлення волі, нанесення побоїв, мордування, заподіяння тілесних ушкоджень різного ступеня тяжкості, залишення в небезпеці, ненадання допомоги особі, яка перебуває в небезпечному для життя стані, заподіяння смерті, вчинення інших правопорушень насильницького характеру.

3) сексуальне насильство – форма домашнього насильства, що включає будь-які діяння сексуального характеру, вчинені стосовно повнолітньої особи без її згоди або стосовно дитини незалежно від її згоди, або в присутності дитини, примушування до акту сексуального характеру з третьою особою, а також інші правопорушення проти статевої свободи чи статевої недоторканості особи, у тому числі вчинені стосовно дитини або в її присутності;

4) психологічне насильство – форма домашнього насильства, що включає словесні образи, погрози, у тому числі щодо третіх осіб, приниження, переслідування, залякування, інші діяння, спрямовані на обмеження волевиявлення особи, контроль у репродуктивній сфері, якщо такі дії або бездіяльність викликали у постраждалої особи побоювання за свою безпеку чи безпеку третіх осіб, спричинили емоційну невпевненість, нездатність захистити себе або завдали шкоди психічному здоров'ю особи;

5) економічне насильство – форма домашнього насильства, що включає умисне позбавлення житла, їжі, одягу, іншого майна, коштів чи документів або можливості користуватися ними, залишення без догляду

чи піклування, перешкоджання в отриманні необхідних послуг з лікування чи реабілітації, заборону працювати, примушування до праці, заборону навчатися та інші правопорушення економічного характеру [4].

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;
- використовування дитини як засобу торгу при розлученні;
- нав'язування дитині економічно обмеженого способу проживання без існуючої для цього необхідності;
- примушування дитини важко працювати [3, с. 48].

Серед основних причин насильства в родині представники неурядових організацій, які працюють із жертвами насильства в сім'ї, виокремлюють такі:

- низький рівень культури в суспільстві, гендерні стереотипи;
- економічна криза у країні, слабка захищеність жертви з боку держави та правоохоронних органів;
- низький рівень особистісної культури, зловживання алкоголем і наркотиками;
- психічна неврівноваженість насильників;
- провокаційна поведінка жертв насильства [1, с. 25].

Домашнє насильство над дітьми є системою жорстокої і небезпечної поведінки яке може включати акти залякування, ізолювання і примуси. Метою домашнього насильства є встановлення і зміцнення влади і контролю над іншою людиною. Для досягнення цієї мети кривдник може прибгати до фізичного, емоційного і сексуального

насильства. Домашнє насильство порушує багато прав тих, кого захищають міжнародні закони про права людини. Уряд відповідальний за прийняття заходів по ліквідації домашнього насильства і рівному захисту законом жертв домашнього насильства.

Список використаної літератури

1. Бандурко О. М. Соціальна і корекційна робота з особами, які вчинили насильство в сім'ї : [навч.-метод. посібник] (в двох томах) Т. 1. / О. М. Бандурко ; за заг. ред. О. М. Бандурки, К. Б. Левченко, І. М. Трубавиної. – К. : Україна, 2011. – 171 с. **2. Грищенко І. В.** Профілактика проявів насильства щодо дітей у сім'ї та закладах освіти / І. В. Грищенко // Зб. тез обласної науково-практичної конференції «Протидія домашньому насильству: реалії і перспективи» (м. Чернігів, 24 жовтня 2019 р.). – Чернігів : ЧНТУ, 2019. – 126 с. **3. Міленко В.** Жінки і діти, які зазнали насилля в сім'ї. Робота психологічної та соціальної служби: завдання, форми і перспективи / В. Міленко, С. Мосієнко // Психолог. – 2010. – № 35–36. – С. 48–51. **4. Про** запобігання та протидію домашньому насильству : Закон України від 07.12.2017 р. № 2229-VIII. : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text> (дата звернення: 30.10.2020). **5. Стадниченко О. Д.** Соціально-психологічні аспекти насильства над дітьми: причини і форми жорстокого ставлення до дітей / О. Д. Стадниченко, В. М. Філіпович // Зб. тез обласної наук.-практ. конференції «Протидія домашньому насильству: реалії і перспективи» (м. Чернігів, 24 жовтня 2019 р.). – Чернігів : ЧНТУ, 2019. – 126 с.

Мосейчук Ю. О. Соціально-психологічні аспекти сімейного насильства над дітьми

У статті розкрито сутність проблеми насильства в сім'ї та жорсткого поводження з дітьми зокрема. Означено теоретичні підходи насильницької поведінки, розкрито види насильства та типи жорстокого поводження з дітьми. Виокремлено основні причини насильства в родині.

Ключові слова: насильство в сім'ї, сімейне насильство над дітьми, жорстоке поводження з дітьми.

Мосейчук Ю. А. Социально-психологические аспекты семейного насилия над детьми

В статье раскрыта сущность проблемы насилия в семье и жестокого обращения с детьми в частности. Отмечено теоретические подходы насильственного поведения, раскрыто виды насилия и типы жестокого обращения с детьми. Выделены основные причины насилия в семье.

Ключевые слова: насилие в семье, семейное насилие над детьми, жестокое обращение с детьми.

Moseychuk Y. Socio-Psychological Aspects of Domestic Violence Against Children

The article reveals the essence of the problem of domestic violence and child abuse in particular. Theoretical approaches to violent behavior are identified, types of violence and types of child abuse are revealed. The main causes of domestic violence are highlighted.

Key words: domestic violence, domestic violence against children, child abuse.

УДК 364.4-055.5/.7

О. І. Надовська

ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З СІМ'ЄЮ, ЯКА ПЕРЕБУВАЄ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

В існуючих нині в Україні соціально-економічних умовах значна кількість українських сімей потребує соціального захисту і допомоги, які тією чи іншою мірою надаються державними та громадськими організаціями й базуються на відповідній нормативно-правовій базі. Робота соціального працівника вимагає міжвідомчої співпраці, формування в кожному окремому випадку команди з представників різних підрозділів виконавчої влади, місцевого самоврядування, громадськості для вирішення ключових проблем клієнта.

Сім'я – це перший соціальний інститут у житті будь-якої людини і важливий чинник її успішної соціалізації у майбутньому. Саме тому, в сучасних розвинених суспільствах соціально-педагогічна робота із сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах, спрямована на збереження родини для дитини, та розглядається як основний і найбільш ефективний спосіб вирішення проблеми соціального сирітства.

Актуальність обраної теми полягає в тому, що за цих обставин, коли у суспільстві спостерігається тенденція збільшення кількості сімей у складних життєвих ситуаціях (з різними видами неблагополуччя), від фахівців соціальних служб вимагається досконале володіння технологіями соціально-педагогічної роботи з цією категорією клієнтів, уміння врегульовувати негативні процеси у сім'ї специфічними методами і засобами впливу.

Сучасні наукові дослідники розкривають теоретичні основи соціальної роботи, зокрема, соціально-педагогічної роботи з дітьми, молоддю та сім'єю (І. Зверева, А. Капська, Г. Лактіонова, Л. Міщик, Л. Штефан, І. Трубавіна, Л. Завацька, А. Рижанова, Л. Харченко, Н. Краснова); соціальну роботу із сім'єю (О. Агарков, І. Титаренко, І. Бичук); засади діяльності соціального працівника з акцентом на допомозі сім'ї у складних життєвих обставинах (В. Волкова,

К. Глушкова, З. Кияниця, Ж. Петрочко, В. Сичова, А. Гергелюк та ін.); соціально-педагогічну підтримку різних типів сімей на різних рівнях: державному (Н. Заверико, І. Трубавіна, І. Зверева, З. Кияниця, В. Кузьмінський, Ж. Петрочко, І. Сьомкіна та ін.), регіональному (Ю. Ібрагім, Г. Кошонько, О. Водяна, Є. Холостова та ін.), місцевому (О. Безпалько, Н. Островська та ін.).

Метою нашої статті є надати змістовне обґрунтування технологій соціальної роботи з сім'єю, яка перебуває у складних життєвих обставинах.

Починаючи ще з 2006 року в практику роботи соціального працівника, введений новий термін – «сім'я, яка перебуває у складних життєвих обставинах». Термін «складні життєві обставини» (СЖО) визначений ЗУ «Про соціальні послуги», вміщує значно ширший перелік життєвих обставин, що порушують нормальну життєдіяльність особи: інвалідність, часткова втрата рухової активності у зв'язку із старістю або станом здоров'я, самотність, сирітство, безпритульність, відсутність житла або роботи, насильство, зневажливе ставлення та негативні стосунки в сім'ї, малозабезпеченість, психологічні чи психічні розлади, стихійне лихо, катастрофа тощо.

Сім'ї, які перебувають у СЖО потребують комплексної допомоги з боку соціальних працівників за допомогою відповідних технологій.

Перш за все розглянемо поняття соціальні технології та технології соціальної роботи.

У низки джерел, що висвітлюють поняття соціальні технології, дані технології визначаються як сукупність засобів і методів впливу на соціальні процеси і системи з метою їх упорядкування та оптимізації.

Вивчаючи поняття «технології соціальної роботи», зазначимо, про відсутність єдиного розуміння вищезгаданих технологій. Українська дослідниця О. Безпалько виділяє такі технології соціальної роботи:

- технології діагностики (на основі вивчення соціальних проектів і ймовірних прогнозів їх розвитку);
- технології конструювання і проектування розвитку тих чи інших соціальних об'єктів;
- технології реалізації соціальних проектів, програм, введення соціальних інновацій [1].

Крім наскрізного розподілу можна виділити типи технологій, мета яких – повернення індивідам здатності до соціального функціонування (технології соціальної реабілітації та адаптації). Кожна з цих технологій може застосовуватися в роботі з певною категорією клієнтів (сім'ї, військовослужбовці, дезадаптовані діти і підлітки і т.д.). І, нарешті, виділимо технології діяльності в специфічних обставинах (в умовах міжнародного конфлікту, майбутнього розлучення подружжя і т.д.).

В основу визначення потреб сім'ї у СЖО покладається вивчення її стану, елементом якого є спостереження та діагностика виконання нею

відповідних функцій. Соціальний працівник, здійснюючи діагностику сім'ї, повинен діяти поетапно, а саме:

- діагностувати проблеми та потреби сім'ї;
- визначити засоби, що дадуть можливість визначити «ключову проблему»;
- дібрати комплекс послуг, необхідних для вирішення цієї проблеми.

Варто зауважити, що зміст та форми соціальної роботи з сім'єю обумовлюються групою таких чинників, як: тип сім'ї; проблеми, які існують в сім'ї; вид соціального інституту, що працює з сім'єю, та напрям фахової підготовки спеціаліста, який надає послуги сім'ї.

Основний зміст соціальної роботи з сім'єю складають забезпечення сім'ї різними видами соціального обслуговування (соціальної допомоги та соціальних послуг), реабілітаційною та профілактичною роботою, соціальним інспектуванням, соціальним супроводом окремих категорій сімей. Вони реалізуються у практичній діяльності соціального працівника шляхом використання різноманітних методів, прийомів та форм соціально-педагогічної роботи, вибір яких обумовлений переліком вищезазначених чинників.

Ми погоджуємося з думкою О. Петрів, яка у своїх працях зазначає, що соціальне обслуговування сім'ї повинно реалізуватися через: забезпечення сім'ї різноманітними виплатами, гарантованих державою у законодавчому порядку; надання малозабезпеченим сім'ям різних видів матеріальної підтримки (одяг, медикаменти, харчування, санаторні путівки, оздоровлення членів сім'ї тощо); психологічну підтримку сім'ї у СЖО; надання різноманітних консультативних послуг сім'ї; створення мережі організацій для надання культурно-освітніх та фізично-оздоровчих послуг членам сім'ї, забезпечення її змістовного дозвілля (центри дозвілля, навчальні курси, клуби та гуртки за інтересами, школи молоді сім'ї тощо) [3].

А соціально-реабілітаційна робота з сім'єю в першу чергу має бути спрямована на відновлення виховного потенціалу сім'ї, захист прав членів родини у кризових ситуаціях, зміну соціального та сімейного статусу окремих членів сім'ї. Основними об'єктами соціальної реабілітації в сім'ї є члени родини, які зазнають у ній різних форм психічного, фізичного та сексуального насильства; сім'ї, які за певних умов послабили або неправильно реалізують свою виховну функцію; сім'ї, в яких окремі члени потребують медичної або професійної реабілітації. Тому діяльність спеціалістів щодо реабілітації сім'ї в першу чергу спрямована на укріплення родинних зв'язків, подолання відчуженості дитини чи членів родини від сім'ї, корекцію взаємостосунків у сім'ї, допомогу окремим членам сім'ї у професійному та соціальному становленні [5].

Варто зазначити, що визначальними формами роботи стосовно соціальної реабілітації сім'ї є індивідуальні та групові. Серед

індивідуальних форм роботи важлива роль належить консультаціям та психотерапевтичним бесідам з батьками, подружжям та дітьми. Серед групових форм роботи слід відзначити тренінгові заняття, які можуть проводитися як з подружніми парами, так і окремо з чоловіком та жінкою. В останні роки практикуються спільні тренінги батьків та дітей. Груповими формами психолого-педагогічної реабілітації є семінари, відеолекторії, зустрічі з спеціалістами, групи самопомоги тощо.

В основному групові та масові форми роботи є провідними у таких напрямках: зміцнення інституту сім'ї шляхом формування у населення розуміння сім'ї як базової цінності в житті людини; підготовка молоді до сімейного життя, відповідального батьківства; пропагування здорового способу життя серед членів сім'ї; психолого-педагогічна просвіта подружжя з питань побудови конструктивних взаємостосунків та сімейного виховання; попередження типових причин розлучень. Серед основних форм профілактичної роботи можна виокремити лекторії, семінари, тренінги, клуби для молодих сімей, тематичні дні, тематичні передачі на радіо та телебаченні тощо. Головним завданням будь якої форми організації є позитивне вирішення проблем та досягнення поставлених цілей.

Першими кроками є оцінка потреб сім'ї – як процес збору, узагальнення й аналізу інформації щодо стану та життєвих обставин сім'ї з метою визначення необхідних видів соціальних послуг, соціальної допомоги, методів втручання, спрямованих на зміну ситуації в сім'ї чи поведінки її членів на краще. Оцінка потреб має певні етапи: експрес-оцінка (триває один день), початкова оцінка (до семи днів), комплексна оцінка (до тридцяти днів). Зокрема завданнями експрес-оцінки є: з'ясування основної інформації про сім'ю, її проблеми та потреби, причини звернення; уточнення (у разі потреби) інформації про дитину, її батьків та представників найближчого оточення в інших відомствах; заповнення відповідної форми, яка містить інформацію про склад сім'ї, стислий опис основної проблеми; прийняття рішення щодо подальшої роботи з сім'єю [6].

Початкова оцінка передбачає збір і аналіз первинної інформації, отриманої з різних джерел (люди, організації, установи, які працюють з дорослими та дітьми чи співпрацювали з ними в минулому, а також представники громади, родичі, сусіди тощо) щодо умов проживання, здоров'я, освіти, значних подій (позитивних – негативних) у житті сім'ї; Соціальний педагог/соціальний працівник з'ясовує: чи сім'я насправді потребує допомоги, соціального супроводу, чи необхідні негайні дії; основні проблеми розвитку дитини, здатність батьків реагувати на них та інші фактори, що негативно впливають на дитину; які послуги необхідно надати клієнтам; чи необхідно проводити комплексну оцінку потреб сім'ї. Значущими у визначенні потреб сім'ї є знайомство з історією сім'ї, її функціонуванням, визначення стосунків з «розширеною родиною»,

забезпеченість житлом, її бюджет, соціальні зв'язки сім'ї, її інтеграція в суспільство тощо.

Першочерговим завданням для соціального працівника у роботі з сім'ями, що перебувають у СЖО, важливо навчитися виявляти ключову проблему, яка має певні ознаки, часові межі. Це вміння визначати причину й наслідки; відрізнити інформацію від емоцій (деякі факти – емоційні, але не інформаційні); аналізувати інформацію з різних джерел (сусіди, вчитель, колеги тощо); враховувати думки і вислови оточення; визначати й аналізувати сім'ю як систему, що функціонує з визначеними взаємостосунками. При визначенні ключової проблеми сім'ї необхідно враховувати ознаки, які є показниками наявності декількох проблем.

Але обов'язковою умовою початкової оцінки – є її документування. А результатом початкової оцінки може бути: завершення роботи з клієнтом (якщо зміст його звернення не відповідає критеріям діяльності служби) або переадресація в іншу соціальну службу; термінове реагування на звернення та відкриття випадку (якщо є загроза життю дитини); ініціювання проведення комплексної оцінки (тобто прийняття рішення щодо відкриття випадку, здійснення соціального супроводу тощо).

Соціальний супровід або соціальне супроводження як різновид соціально-педагогічної діяльності є формою соціальної підтримки та передбачає впродовж певного (іноді тривалого) терміну надання конкретній особі чи сім'ї комплексу правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних, інформаційних послуг соціальним педагогом/працівником, а також, у разі потреби, спільно з іншими фахівцями (психологами, педагогами, юристами, медичними працівниками тощо) з різних установ та організацій [2].

Соціальний супровід передбачає:

- здійснення соціальної допомоги, надання соціальних послуг та соціальної реабілітації відповідно до потреб особистості та характеру самих проблем;
- соціальне виховання, що включає створення умов та проведення заходів, спрямованих на оволодіння і засвоєння загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування соціально-позитивних ціннісних орієнтацій;
- психологічну, соціальну та юридичну підтримку, призначенням якої є надання професійної посередницької допомоги у розв'язанні різноманітних проблем;
- консультування, у процесі якого виявляються основні напрями подолання складних життєвих обставин;
- збереження, підтримка і захист здоров'я сім'ї чи особи, сприяння у досягненні поставленої мети і розкритті їх внутрішнього потенціалу тощо.

Зазвичай соціальний супровід розпочинається на підставі результатів соціального інспектування та інформації, що підтверджує наявність складної життєвої обставини після рішення дорадчого органу

про взяття сім'ї чи особи під соціальний супровід. Без рішення дорадчого органу сім'ю або особу може бути взято під соціальний супровід за особистим зверненням сім'ї або особи та в разі письмової відмови від винесення їхнього питання на розгляд дорадчого органу.

Початок соціального супроводу розпочинається після видання центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді відповідного наказу, яким призначається спеціаліст, відповідальний за здійснення соціального супроводу. І обов'язковою умовою взяття сім'ї чи особи під соціальний супровід Центром є згода сім'ї чи особи та укладання договору про здійснення соціального супроводу, в якому зазначаються права та обов'язки кожної зі сторін.

Після здійснення оцінки потреб сім'ї або особи, яка опинилася у складних життєвих обставинах розробляється план соціального супроводу сім'ї або особи, де зазначаються конкретні заходи, спрямовані на подолання життєвих труднощів. Далі узгоджується та підписується усіма повнолітніми членами сім'ї, які братимуть участь у його реалізації, та соціальним працівником, який здійснює соціальний супровід [4].

План повинен охоплювати основні сфери функціонування сім'ї, які спрямовані на забезпечення навчання та розвитку дитини, емоційного комфорту, задоволення потреб здоров'я, соціального та фізичного функціонування, дозвілля, спілкування, інтеграції тощо, та містити комплекс заходів щодо забезпечення умов для подолання складних життєвих обставин сім'ї або особи та терміни їх реалізації. Складається у двох примірниках, один з яких надається членам сім'ї, другий залишається в Центрі. За потреби, але не рідше одного разу на один місяць, аналізується соціальним працівником за участю членів сім'ї або з особою. Соціальний супровід здійснюється на регулярній основі протягом певного періоду. Термін здійснення соціального супроводу визначається індивідуально для кожної сім'ї або особи, але не повинен перевищувати шести місяців.

У разі необхідності здійснення супроводу може бути продовжено до одного року. До здійснення соціального супроводу соціальний працівник може залучати, у разі потреби, інших фахівців та вико-ристовувати потенціал громади.

По завершенні тримісячного терміну здійснення соціального супроводу проводиться проміжне оцінювання ситуації, на підставі якої, за необхідності, вносяться зміни до плану, що відображають зміни в потребах та становищі сім'ї.

Коли процес соціального супроводу відповідно до термінів, указаних у договорі, наближається до завершення, здійснюється моніторингове соціальне інспектування сім'ї або особи, на підставі якого приймається рішення про продовження або завершення соціального супроводу. За потреби, робота із сім'єю продовжується з метою надання необхідних соціальних послуг після завершення соціального супроводу [4].

Окрім вищезгаданих заходів не менш важливим при роботі із сім'єю є соціальне інспектування – як система заходів, спрямованих на здійснення контролю за додержанням вимог законодавства щодо захисту прав та свобод дітей і молоді шляхом з'ясування причин, які призвели до виникнення складних життєвих обставин, та забезпечення права на отримання своєчасної допомоги, у т.ч. вжиття негайних заходів для подолання складних життєвих обставин. Зміст соціального інспектування включає наступні етапи:

1. Вивчення життєдіяльності:

- сім'ї, яка перебуває у складних життєвих обставинах (у т.ч. в разі загрози жорстокого поводження або вчинення насильства стосовно дитини чи інших членів сім'ї, наявності наркотичної або алкогольної залежностей батьків або одного з них);

- сімей, члени яких мають інвалідність або ВІЛ-інфекцію;

- жінок, які виявили намір відмовитися від новонародженої дитини, вагітних жінок, які перебувають у складних життєвих обставинах, тощо;

- сім'ї неповнолітнього, який перебуває у місцях позбавлення волі або повернувся з місць відбування покарання; неповнолітнього та молодих осіб, засуджених без позбавлення волі (у т.ч. батьків або одного з них);

- родичів осіб, які перебувають у центрах соціально-психологічної допомоги, соціальних гуртожитках для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, соціальних центрах матері та дитини, центрах соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями, центрах для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді тощо.

2. Ознайомлення з умовами її проживання з метою діагностики складних життєвих обставин (здійснюється шляхом первинної оцінки).

3. Підготовка висновків та рекомендацій (передбачає аналіз причин та факторів, які обумовили виникнення складних життєвих обставин, та їх можливі наслідки) щодо подальшої роботи з сім'єю чи особою у вирішенні складних життєвих обставин з метою сприяння призначенню різних видів соціальної допомоги; вжиття термінових заходів для залучення інших підприємств, установ, організацій, звернення до органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, суду тощо у виявленні порушень прав та свобод дітей та молоді, які потребують негайного реагування; необхідності занесення до загального банку даних сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах [4].

Виділяють такі види соціального інспектування: планове, оперативне, моніторингове. Планове інспектування здійснюється відповідно до затвердженого директором Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді плану. Оперативне інспектування здійснюється за умови звернення фізичних або юридичних осіб у разі виникнення обставин, які потребують термінового втручання суб'єктів соціальної роботи з дітьми та молоддю. Моніторингове інспектування (експертиза) здійснюється з метою надання відповідної оцінки виконаних заходів у

вирішенні складних життєвих обставин та підготовки об'єктивного висновку і рекомендацій за результатами проведеної роботи [4].

Методами соціального інспектування є: вивчення документації, обстеження, спостереження, інтерв'ю, бесіда, анкетування тощо.

Результати соціального інспектування відображаються в акті соціального інспектування, до якого на підтвердження викладених фактів можуть додаватися копії відповідних документів. В акті соціального інспектування зазначають причини складних життєвих обставин, висновки та рекомендації щодо подальшої роботи з сім'єю чи особою.

Результатами соціального інспектування можуть бути різноманітні варіанти. Означимо деякі із них:

- занесення сім'ї до Банку даних як такої, що опинилася у складних життєвих обставинах;
- винесення на розгляд дорадчого органу питання щодо подальшої роботи з сім'єю чи особою;
- взяття під соціальний супровід;
- надання соціальних послуг;
- рекомендації членам сімей щодо подолання складних життєвих обставин власними силами, засобами та можливостями;
- клопотання про направлення до закладу соціального обслуговування;
- звернення до органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, підприємств, установ, організацій всіх форм власності з метою сприяння ними вирішенню питань щодо подолання складних життєвих обставин [4].

Відповідно до зазначеного, соціальна робота базується на засадах: конфіденційності; індивідуального підходу до кожної сім'ї та кожного її члена з урахуванням їхніх потреб та особливостей; важливості відновлення та розвитку сімейних зв'язків; урахування результатів наукових досліджень, досвіду та кращої практики соціального супроводу сімей, що перебувають у життєвій скруті; системності, комплексності, безоплатності соціальних послуг; постійному підвищенні професійної компетентності соціальних працівників тощо.

Отже головне, у роботі з сім'ями, що перебувають в СЖО, важливо навчитися виявляти ключову проблему, яка має певні ознаки, часові межі. Це вміння визначати причину й наслідки; відрізнити інформацію від емоцій (деякі факти – емоційні, але не інформаційні); аналізувати інформацію з різних джерел (сусіди, вчитель, колеги тощо); враховувати думки і вислови оточення; визначати й аналізувати сім'ю як систему, що функціонує з визначеними взаємостосунками. При визначенні ключової проблеми сім'ї необхідно враховувати ознаки, які є показниками наявності декількох проблем. Зміст та форми соціально-педагогічної роботи з сім'єю обумовлюються групою таких чинників: типом сім'ї; проблемами, які існують в сім'ї; видом соціального інституту, що працює

з сім'єю, та напрямом фахової підготовки спеціаліста, який надає послуги сім'ї.

Подальшої розробки потребують питання вивчення досвіду соціальної роботи щодо технологій соціально-педагогічної роботи з сім'ями, що перебувають у СЖО; а також технологій професійної підготовки соціальних працівників різних соціальних служб до роботи з означеною категорією сімей тощо.

Список використаної літератури

1. **Безпалько О. В.** Соціальне проектування : навч. посіб. – [Електронний ресурс] / О. В. Безпалько. – К., – 2010. – Режим доступу : http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2615/1/O_Bezpalko_SP_IL_KUBG.pdf
2. **Заверико Н. В.** Технології соціально-педагогічної підтримки сім'ї з дитиною / Н. В. Заверико // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 8(52). – С. 333–340.
3. **Петрів О.** Нематеріальні форми соціальної підтримки сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах / О. Петрів // Social Work and Education. – 2014. – №1. – С. 100–107.
4. **Про** затвердження форм обліку соціальної роботи з сім'ями/особами, які перебувають у складних життєвих обставинах : Наказ Міністерства соціальної політики України № 1005 від 13.07.2018 р. : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0943-18#Text>
5. **Соціальна педагогіка: мала енциклопедія** / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. – К. : Центр учбової літератури., 2008. – 335 с.
6. **Технології та інновації соціальної / соціально-педагогічної роботи.** 2016. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.studfiles.ru/preview/5462587/page:51>

Надовська О. І. Технології соціальної роботи з сім'єю, яка перебуває у складних життєвих обставинах

У статті авторкою надано змістовне обґрунтування технологій соціальної роботи з сім'єю, яка перебуває у складних життєвих обставинах; уточнено типи технологій, зміст та форми соціальної роботи з сім'єю яка перебуває у складних життєвих обставинах.

Ключові слова: сім'я, складні життєві обставини, технології соціальної роботи.

Надовская О. И. Технологии социальной работы с семьей, находящейся в сложных жизненных обстоятельствах

В статье автором предоставлено содержательное обоснование технологий социальной работы с семьей, находящейся в сложных жизненных обстоятельствах; уточнено типы технологий, содержание и формы социальной работы с семьей которая находится в сложных жизненных обстоятельствах.

Ключевые слова: семья, сложные жизненные обстоятельства, технологии социальной работы.

Nadovska O. Technologies of Social Work with a Family in Difficult Life Circumstances

In the article the author provides a substantial substantiation of technologies of social work with a family that is in difficult life circumstances; the types of technologies, content and forms of social work with a family in difficult life circumstances are specified.

Key words: family, difficult life circumstances, technologies of social work.

УДК 316.47:305]-053.6

Г. В. Нескоромна

ВПЛИВ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ НА ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

Постановка проблеми. Сучасному суспільству властиве стереотипне мислення у сприйнятті гендерних відмінностей. Одні з найпоширеніших стереотипів – це уявлення про типово жіночі й типово чоловічі якості особистості. Наявність різних соціальних ролей, які сприймаються як фундаментальні розходження між чоловіками й жінками в їхній психіці й діяльності, формує гендерні стереотипи.

Гендерні стереотипи, як узагальнені уявлення про чоловіків і жінок, виявляються насамперед як гендерно-рольові стереотипи, що стосуються прийнятності різноманітних ролей і видів діяльності особистості.

У старшому підлітковому віці гендерні проблеми здобувають особливу актуальність у період навчання у школі, коли міжособистісне спілкування має важливе значення і реалізується як у спілкуванні з дорослими, так й у спілкуванні з однолітками. Адже дівчата та хлопці починають прагнути до спілкування з представниками протилежної статі і потрапляють під вплив власних стереотипів – як наслідок, їм важко зрозуміти поведінку один одного.

У сучасному суспільстві гендерні стереотипи змінюються по-різному в різних верств суспільства. Так стереотип жіночності був закладений в ХІХ ст., але залишається популярним дотепер (особливо в представників чоловічої статі): дівчина повинна бути ніжною, гарною, м'якою, ласкавою й у той же час пасивною й залежною, але, за уявленнями сучасних підлітків, дівчатам треба бути розумними, енергійними, заповзятливими – тобто мати чоловічі якості. Стереотип маскулінності також змінився: традиційно в нього входили фізична сила, придушення ніжності, функціональне відношення до жінки й одночасно нестриманість і вираження гніву й пристрасті. Сучасний портрет інший: інтелект цінується вище фізичної сили, допускається прояв ніжності й щиросердечної тонкості, необхідне приборкання «грубих» почуттів, хоча

в менш освічених людей стереотип маскулінності залишається більш традиційним, зокрема у підлітків.

Саме тому, дослідження гендерних особливостей міжособистісного спілкування старших підлітків є актуальним не тільки тому, що зміни, які відбуваються на цій віковій стадії, є визначальними для подальшого шляху життєдіяльності особистості, але й тому, що на розвиток підлітків більшою мірою, ніж на інші вікові групи, впливають переміни, що відбуваються у суспільстві, у якому вони живуть.

Значущість теоретичних та прикладних аспектів означеної проблеми зумовили вибір проблеми нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Одним із важливих аспектів міжособистісного спілкування старших підлітків виступають, на наш погляд, гендерні стереотипи. Проблема впливу гендерних стереотипів у міжособистісному спілкуванні є актуальною для психологічної науки, її досліджували: Н. Бочаріна, О. Курдибаха, О. Нежинська, І. Брецько, А. Драченко, О. Олійник. У дослідженнях О. Курдибахи [4], О. Нежинської [5], стереотип загалом визначається як судження, відображене в загострено спрощеній та узагальненій формі, яке носить емоційний характер і приписує визначеному класу осіб деякі властивості чи, навпаки, відмовляє їм у цих властивостях. Стереотипи розглядаються як особливі форми обробки інформації, що полегшують орієнтацію людини у світі.

Гендерні стереотипи в дослідженнях [2; 3] визначаються як детерміновані культурою спрощені, стійкі, емоційно забарвлені способи поведінки, риси характеру чоловіків і жінок.

Аналіз наукових здобутків Н. Бочаріної [1] визначає, що загальний розвиток спілкування та статево-рольової ідентифікації відбувається саме у підлітковому віці. Врахування гендерних особливостей комунікативних здібностей є головною умовою успішного та гармонійного розвитку дітей підліткового віку.

Науковці вважають, що традиційні статові ролі обмежують і стримують розвиток старших підлітків [3; 5].

Наукові здобутки А. Драченко та О. Олійник розкривають трактування гендерних стереотипів у міжособистісному спілкуванні підлітків так: «У підлітковому віці вже остаточно усвідомлюємо, як треба себе поводити відповідно до суспільних норм притаманних для тієї чи іншої статі. Порушення цих норм може привести до засудження однолітків» [3. с. 348].

Важливо сказати, що за результатами досліджень О. Курдибахи та О. Нежинської [4; 5] стає зрозуміло, що гендерні стереотипи виявляються в усіх сферах життя людини (самосвідомості, міжособистісному спілкуванні, міжгруповій взаємодії) та є дуже стійкими. А у міжособистісному спілкуванні гендерні стереотипи виконують різні функції, які поділяють на психологічні та соціальні.

Також зазначимо, що на поточний період, гуманітарні науки накопичили значний багаж знань щодо проблем взаємовідносин статей у

сучасному суспільстві і викривають їх асиметричний характер майже в усіх сферах життєдіяльності.

Мета дослідження полягає в тому, щоб встановити взаємозв'язок між гендерними стереотипами й процесом міжособистісного спілкування в старшому підлітковому віці.

Емпіричне дослідження проводилось за допомогою наступних методик, «Опитувальник «Я-Дівчина/юнак», методики С. Бем «Маскулінність-фемінність», «Опитувальник для оцінки образів «Ідеальна дівчина / Ідеальний юнак» та методики «Діагностика міжособистісних відносин» Т. Лірі.

Дослідження впливу гендерних стереотипів на міжособистісне спілкування старших підлітків розпочалося з методики «Я – дівчина/юнак», оцінка характеристики відповідного або невідповідного гендерного стереотипу носить суб'єктивний характер, тобто визначається самим досліджуваним. За результатами проведеного дослідження було визначено: 22% хлопців і 10% дівчат характеризують себе, як особистість, на яку не впливають відповідні гендерні стереотипи. За результатами дослідження ми виділили ще одну категорію учнів – це ті, які погано усвідомлюють або витісняють власні гендерні характеристики: 10% хлопчиків і 10% дівчат. Більшість підлітків відповідають гендерному стереотипу: 68% хлопчиків і 80% дівчат. Таким чином, дівчата частіше характеризують себе як підвладних гендерному стереотипу, ніж хлопці.

Наступним кроком у дослідженні ми використовували опитувальник для оцінки образів «Ідеальна дівчина» та «Ідеальний юнак». Таким чином за таким факторам, як-от: загальна привабливість, сила особистості, емоційність, соціальний статус, залежність, емпатійність, сучасність, фемініність, маскулінність, андрогинність було визначено уявлення ідеальних образів хлопців та дівчат. Так, у респондентів ми виділяли стереотипний образ ідеального юнака із середніми показниками по факторах: оцінки (загальної привабливості) – 74,6%, сила особистості – 65%, емоційність – 55%, соціальний статус – 77%, залежність – 54%, емпатійність – 62,5%, сучасність – 77,45%.

Ідеальному образу дівчини на відміну від юнака відповідають наступні середні показники по факторах: оцінки (загальної привабливості) – 74,12%, сила особистості – 58,85%, емоційність – 63,15%, соціальний статус – 71,5%, залежність – 58,6%, емпатійність – 71,5%, сучасність – 66,8%.

Таким чином було визначено, що старші підлітки, які приймали участь у нашому дослідженні вважають, що ідеальна дівчина повинна бути привабливою, емоційною та емпатійною, ідеальний юнак також має загальну привабливість, силу особистості, більше важливий соціальний статус, сучасність.

Ми провели дослідження гендерних особливостей особистості за методикою «Маскулінність-фемінність» С. Бем, з метою вимірювання

ступеня прояву маскулінності-фемінності в кількісному вигляді. Після проведення дослідження ми отримали наступні результати. У 32% дівчат спостерігаються ознаки вираженої фемінності, що свідчить про їхню жіночність, турботу про людей, розуміння інших, щирість, привабливість, уміння дружити. У 28% досліджуваних виявлено андрогінність, тобто наявність, як фемінних, так і маскулінних якостей.

Психодіагностика хлопців дозволила визначити, що у 54% досліджуваних чітко виражена маскулінність, що свідчить про активний розвиток хлопців відповідно до їх статі, бажання наслідувати представників своєї статі, бути сильними, мужніми, амбітними, мати владу, керувати, володіти аналітичним складом розуму, бути незалежним та впливовим. З-поміж вибірки хлопців спостерігається у 29% андрогінний тип особистості, що свідчить про поєднання характеристик, які властиві двом статтям. У 17% хлопців простежується фемінність як головна гендерна якість, що не зовсім узгоджується з чоловічою статтю, бо характерними якостями таких хлопців виступають: чутливість, спонтанність емоційність, залежність тощо.

За методикою міжособистісних стосунків Т. Лірі, провідною якістю хлопців є авторитарність, тобто зустрічаються прояви домінантного, енергійного лідера, ділового у справі хлопця, який впевнений в собі, успішний у справах. З авторитарним типом у 36,9% поєднується агресивність та егоїстичність юнаків, тобто для них характерні вимогливість енергійність строгість вимогливість, деяка жорстокість, різкість. Дещо меншими за проявами визначаємо підозрілість 29,8% і підлеглість 26,3%, залежність 21,9%, тобто такі юнаки ввічливі, тривожні, нав'язливі, не здатні чинити опір. Відзначено 19,6% підлітків доброзичливими та 15,5% альтруїстичними, для них є властивими люб'язність, доброта, порядність, співпраця, дотримання правил, потреба заслужити визнання, любов та повагу. Для дівчат яскраво вираженими є наступні типи спілкування: доброзичливий (55,3%), 38,7% – залежний тип, 27% – альтруїстичнийегоїстичні, 35,7% підозрювані 20,2%, авторитарні – 17,2%, агресивні 15,1%.

Другим етапом аналізу результатів методики Т. Лірі було встановлення зв'язку між якостями, які досліджувані обирали в якості «Я-реальний» і бажаними характеристиками в оцінці «Я-ідеальний». Визначення самооцінки завдяки рангованим якостям та формули рангової кореляції, вдалося з'ясувати, що самоповага дівчат і хлопців не у всіх є адекватною. Так, 18% дівчат мають завищену самооцінку, 23% – високу, середню – 42%, низьку – 13%, неадекватно низьку – 4%. У хлопців показники розподілилися наступним чином: 13% – завищена, 18% - висока, середня – 44%, низька – 18%, неадекватно низька – 7%.

Такі результати свідчать про те, що дівчата старшого підліткового віку частіше мають високу самооцінку, ніж хлопці, а останні частіше володіють заниженою самооцінкою. Це може бути пов'язано з тим, що у

дівчат процеси самоусвідомлення і рефлексії відбуваються дещо інтенсивніше і раніше.

Співвідношення маскулінності і фемінінності в образах чоловіка і жінки свідчить, що значна кількість (52–54%) респондентів мають виражені маскулінний та фемінінний типи гендерної ідентичності особистості.

Використання опитувальника С. Бем і методики «ДМВ» дозволило з'ясувати, що лише 30% респондентів схильні до андрогінії та компромісу, що виявляє дисонанс між уявленнями старших підлітків.

Порівнявши результати методики «ДМВ» і методики С. Бем ми можемо констатувати про наступне: дівчата й хлопчики з тенденцією до фемінінності уникають контактів з людьми й мають обмежене коло контактів, уникають брати на себе відповідальність за прийняття рішень, обережні при встановленні близьких інтимних відносин. У дівчат і хлопчиків з тенденцією до маскулінності велике коло контактів, вони легко вступають у взаємини, мають середній рівень контролю, беруть на себе відповідальність при прийнятті рішень, схильні встановлювати близькі взаємини.

Таким чином, ми можемо зробити висновок про те, що гендерні стереотипи та міжособистісні відносини та спілкування виявляють взаємозв'язок.

При зіставленні ступеня сформованості статевоорлевої ідентичності з рівнем спілкування виявилось, що хлопчики й дівчата розрізняються за рівнем розвитку психологічних властивостей, які входять у загальнопоширені уявлення про маскулінність – фемінінність, а також інструментальності й експресивності. Причому відповідність статевоорлевым стереотипам у хлопчиків набагато важливіше для встановлення продуктивного спілкування й подальшого особистісного розвитку, ніж у дівчат. Дівчатам простіше будувати свою статевоорлеву ідентичність, тому що м'якість, розмитість стереотипу «справжньої жінки» залишає їм більшу свободу. Більше того, оволодіння дівчатами інструментальними якостями розширює діапазон їхньої поведінки й позитивно впливає на здатність до адаптації в суспільстві, яке динамічно змінюється.

Знання, вимірюване ступенем диференційованості уявлень про чоловічу й жіночу поведінку, і засвоєння статевих стереотипів, вимірюване ступенем ідентифікації себе із представниками своєї статі, позитивно впливають на процес спілкування й розвиток особистості в цілому.

Перспективи подальших досліджень подальше вивчення впливу гендерних стереотипів у міжособистісному спілкуванні інших вікових груп.

Список використаної літератури

- 1. Бочаріна Н. О.** Гендерні особливості комунікативних здібностей у підлітковому віці / Н. О. Бочаріна // Психолінгвістика. – 2016. – №19 (1). – С. 24–35.
- 2. Брецько І. І.** Особливості гендерної соціалізації

підлітків в шкільному середовищі / І. І. Брецько, О. І. Маринець // Наука майбутнього: збірник наукових праць студентів, аспірантів та молодих вчених. – Мукачево: МДУ, 2018. – Вип. 1(1). – С. 34–39.

3. Драченко А. О. Гендерні стереотипи як чинники особистісної ідентифікації підлітків у процесі соціалізації / А. О. Драченко, О. Ю. Олійник // XVII Міжнародна конференція «Політ. Сучасні проблеми науки». напрям «Гуманітарні науки». – Т. 1, 2017. – С. 347–349.

4. Курдибаха О. М. Гендерні стереотипи як чинник особистісної ідентифікації підлітків у процесі соціалізації / О. М. Курдибаха // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – Вип. №16. – С. 169–175.

5. Нежинська О. О. Гендерна толерантність як чинник особистісного розвитку підлітків / О. О. Нежинська // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць Ун-ту менедж. освіти НАПН України. – 2014. – № 12(25). – С. 218–226.

Нескоромна Г. В. Вплив гендерних стереотипів на особливості міжособистісного спілкування старших підлітків

В роботі аналізується вплив гендерних стереотипів на міжособистісне спілкування старших підлітків. З'ясовано, що сучасна модель гендерного розподілу передбачає комбінацію традиційно чоловічих та традиційно жіночих рис особистості старших підлітків в умовах міжособистісного спілкування.

Ключові слова: гендерні стереотипи, маскуліність, міжособистісне спілкування, підліток, фемініність.

Нескоромная А. В. Влияние гендерных стереотипов на особенности межличностного общения старших подростков

В работе анализируется влияние гендерных стереотипов на межличностное общение старших подростков. Выяснено, что современная модель гендерного разделения предусматривает комбинацию традиционно мужские и традиционно женские черты личности старших подростков в условиях межличностного общения.

Ключевые слова: гендерные стереотипы, маскулинность, межличностное общение, подросток, феминность.

Neskoromna G. The Influence of Gender Stereotypes on the Peculiarities of Interpersonal Communication by Older Adolescents

The paper analyzes the influence of gender stereotypes on interpersonal communication by older adolescents. It has been found that the modern model of gender distribution involves a combination of traditionally male and traditionally female personality traits of older adolescents in interpersonal communication.

Key words: gender stereotypes, masculinity, interpersonal communication, adolescent, femininity.

О. Ю. Поліщук

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ З ОДНОЛІТКАМИ

Становлення людини як особистості – тривалий і складний процес, який складається з низки етапів. Кожен період пов'язаний з подоланням характерних для нього перешкод, що забезпечує перехід до нового етапу. Особливо складним у цьому плані є підлітковий вік, який є середньою ланкою між дитинством і дорослістю. Саме цей період характеризується підвищеною конфліктністю, що є наслідком протиріч між підлітком і людьми, які його оточують. Так у 10-14 років у психологічному розвитку багатьох дітей настає переломний момент, відомий під назвою «підліткової кризи», яка є однією із найважчих і конфліктних. Підлітки часто конфліктують між собою у зв'язку з різними статусами, які вони займають в міжособистісних відносинах. Це, як правило, затяжні, довгі конфлікти, причини яких скриті від вчителів, і тому вирішувати їх важко. Частина конфліктів, які спостерігаються, є наслідком протиріч, які виникають між високою самооцінкою і не відповідним їй реальним положенням підлітка в колективі одноліток [1; 3].

Саме тому, міжособистісні відносини підлітків сповнені проблем і стресів, насичені конфліктами. У зв'язку з цим актуальності набуває дослідження особливостей поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях. Адже тривалі конфлікти негативно впливають на міжособистісні стосунки і, потенційно, стають перешкодою для самореалізації особистості підлітка. Більшість авторів вказують на високу варіативність протікання підліткової кризи і її залежність від ззовні навколишніх умов таких як, психологічна корекція та профілактика характер ідентифікації, соціально-психологічний мікроклімат в стосунки з однолітками і вчителями та ін. У зв'язку з цим, актуальним є вивчення існуючого рівня конфліктності серед підлітків, особливостей поведінки підлітків у різноманітних конфліктних ситуаціях і заходів щодо зниження показників конфліктності серед осіб підліткового віку. Так для психокорекції поведінки особистості у конфліктних ситуаціях виділяють наступні методи: соціально-психологічний тренінг; індивідуально-психологічне консультування; аутогенне тренування; посередницьку діяльність психолога (соціального працівника); самоаналіз конфліктної поведінки [1; 3].

Основу проведених дослідження становили наукові здобутки науковців та практиків: О. Резнікової, О. Солодкої, Л. Коберник, О. Яковлевої, Т. Каткової, І. Кривицької).

У роботах О. Резнікової та О. Солодкої визначено, що підлітковий вік – це критичний період психічного розвитку людини. А протестуючий

спосіб поведінки підлітка поєднується зі зростаючою самостійністю, з новим змістом відношень з однолітками та дорослими, з якісною зміною характеру діяльності. Автори підкреслюють, що через особливості цього періоду підлітки стають надмірно чутливими, уразливими, нестриманими, більш агресивними, зухвалими. Така поведінка підлітка призводить до виникнення великої кількості конфліктів і з однолітками, і з дорослими [1, с. 172].

Узагальнюючи висновки Л. Коберник доцільно зазначити, що в науці існує безліч підходів щодо виділення різних форм конфліктної поведінки, причин її виникнення. Автор наголошує, що особливості особистості, а також її соціальне оточення тісно взаємопов'язані із формою конфліктної поведінки [2, с. 85].

Аналіз наукових здобутків О. Яковлевої дозволяє констатувати про наступне: особистість дитини як суб'єкта характеризується динамічним утворенням, яке розвивається в протиріччях і через протиріччя, джерело яких лежить не тільки в зовнішніх впливах, а й у самій людині [3, с. 176].

У результатах дослідження Т. Каткової, І. Кривицької визначено, що підлітковий вік – це суперечливий вік, коли відбувається переорієнтація різних життєвих позицій дітей, та на шляху до встановлення нових пріоритетів спостерігатиметься конфліктна поведінка, як один із засобів переконання та доказу своєї позиції. Тому з метою профілактики та зменшення ризику виникнення конфліктної ситуації у підлітковому віці доцільно використовувати тренінг як ефективного методу формування у підлітків адекватних реакцій в різних конфліктних ситуаціях. Автори також відзначають, що запровадження тренінгу у роботу психолога з підлітками сприятиме: створенню позитивних емоційних установок на довірче спілкування; розвитку умінь і навичок активного слухання; відпрацюванню умінь і навичок залагодження конфліктів та згуртованих дій; формуванню емоційно-вольової єдності [4, с. 156].

Таким чином зважаючи на увагу наукової спільноти та актуальність означеної у статті проблемного питання, доцільно провести подальші дослідження щодо теоретичного та емпіричного дослідження особливостей поведінки підлітків в конфліктних ситуаціях з однолітками.

Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети дослідження нами використовувалися загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних) та методи емпіричного дослідження (анкетування, проєктивні методи, опитування, спостереження).

За результатами проведеного анкетування групи підлітків ми отримували матеріали для аналізу досліджуємого явища. Таким чином, у дослідженні з'ясовано, що 65% підлітків вважають, що конфліктні люди є серед їхніх друзів. Разом із тим 73% респондентів вважають, що сучасні

засоби масової інформації пропагують конфліктність. Нами було встановлено, що 28% підлітків регулярно стають учасниками конфліктів. Було виявлено, що підлітки у конфлікті перебувають у ролі спостерігачів та ініціаторів. З'ясовано, що 11% підлітків у конфліктних ситуаціях із однолітками використовують агресивні стилі реагування («дратуюся», «кричу», «сварюся», «прагну відітстити» тощо) і завжди хочуть довести свою правоту.

Разом із тим було виявлено, що 18% респондентів – інколи або рідко зіштовхуються із конфліктними ситуаціями (такі підлітки уникають конфліктів або поступаються власною точкою зору). Серед типових варіантів поведінки для них характерним є: старання не думати про конфлікт; уявлення, що все в порядку; уникнення конфліктних ситуацій.

Майже всі респонденти – 95% підлітків зазначають, що здобували навички реагування на конфлікт самостійно. Разом з тим, 20% з них відчують допомогу у вирішенні конфліктів з боку батьків, 15% – відчують допомогу друзів.

Ми встановили, що для 55% респондентів нашого дослідження є характерним бажання довести власну правоту у конфліктах з однолітками. Разом із тим лише 18% підлітків намагаються зрозуміти опонента. З'ясовано, що 52% респондентів дратуються 52%, натомість 40% – намагаються вирішити конфліктну ситуацію. У дослідженні встановлено, що 35% підлітків у конфліктних ситуаціях із однолітками віджартовуються або пропонують компроміс для вирішення труднощів, що виникли. Цікавим на наш погляд виявляється, що 9% респондентів висловлюють вибачення, а 11% кричать або лупцюють кого-небудь.

Отже, результати анкетування показали, що серед підлітків, які були учасниками нашого дослідження, виявлено розповсюджене негативне ставлення до конфліктів та протистояння у них, майже відсутні навички конструктивної поведінки у конфліктних ситуаціях. При цьому, з-поміж підлітків спостерігається низький рівень прагнення до конструктивного вирішення конфліктів, а низький рівень співпраці та пошуку компромісу поєднується з частим суперництвом та униканням конфліктів.

Такі висновки підтверджують наступний крок нашого дослідження – визначення стратегії поведінки підлітків у конфлікті (за методикою оцінки поведінки в конфлікті К. Томаса). Дослідження стратегії поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях з однолітками продемонструвало, що найменша частина респондентів обирає стиль уникнення та компромісу. Зокрема, 20% підлітків обирають стиль поведінки у конфлікті – суперництво, 25% – пристосування; 10% – компроміс, 15% – уникання; 33% – співробітництво.

Вважаємо, що кожен вид стратегії може бути оптимальним і спроможним забезпечити якнайкращий ефект залежно від конкретних умов виникнення й розвитку конфлікту.

У підлітковому віці, який має в особистісному відношенні особливе значення як період найбільш активного розвитку моральних та

естетичних почуттів, становлення та стабілізації характеру, знаходженням власного місця у міжособистісному спілкуванні з однолітками у колективі, часто виникають конфлікти.

Для визначення рівнів вираження самооцінки підлітків дослідження виконували за методикою С. Будассі. Таким чином було з'ясовано, що для 10% підлітків характерна висока неадекватна самооцінка, для 15% – висока адекватна, для 10% – середня адекватна самооцінка, для 20% – низька адекватна і для 40% – низька неадекватна самооцінка.

За результатами проведеного емпіричного дослідження, ми з'ясували, що у роботі із підлітками доцільно провести заходи психологічної корекції та профілактики їх деструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях з однолітками.

Таким чином, проведений аналіз літературних джерел показав, що у підлітковому віці спостерігається підвищений рівень конфліктності, зумовлена специфікою даного віку. Однак, дане твердження не означає, що це незмінне явище, яке не підлягає корекції. З'ясовано, що ефективністю у практиці є такі форми та методи психокорекції поведінки особистості у конфліктних ситуаціях як: соціально-психологічний тренінг, індивідуальне психоконсультавання, аутогенне тренування, медіація (посередницька діяльність психолога) та самоаналіз конфліктної поведінки.

Підводячи підсумки дослідження психологічних особливостей поведінки підлітків в конфліктних ситуаціях, можна зробити такі висновки: специфіка конфліктів підлітків з однолітками визначається не тільки віковими особливостями, тому необхідно проводити діагностичні обстеження підлітків для виявлення їх особистісних особливостей і будувати психопрофілактичну роботу за результатами діагностики.

Перспективи подальших досліджень є подальші дослідження психологічних особливостей конфліктів підлітків із батьками.

Список використаної літератури

- 1. Резнікова О. А.** Психологічні особливості поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях / О. А. Резнікова, О. В. Солодка // Теорія і практика сучасної психології. – 2018. – №2. – С. 198–172.
- 2. Коберник Л. О.** Проблема конфліктних форм поведінки в юнацькому віці / Л. О. Коберник // Тези доповідей учасників Міжнародної наук.-практ. конференції «Методологія та технології практичної психології в системі вищої школи». – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова МОН України, Поліграф – Центр, 2009. – С. 84–85.
- 3. Яковлева О. В.** Діагностика соціалізованості підлітків / О. В. Яковлева // Молодий вчений. – 2014. – №7. – С. 173–176.
- 4. Каткова Т. А.** Дослідження психологічних особливостей поведінки підлітків у конфліктній ситуації / Т. А. Каткова, І. С. Кривицька // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Психологічні науки. – 2014. – №1 (121). – С. 154–156.

Поліщук О. Ю. Психологічні особливості поведінки підлітків в конфліктних ситуаціях з однолітками

У дослідженні розглянуті як типові ситуації, в котрих виникають у підлітків конфлікти з однолітками, так і особливості поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях. Визначено психологічні особливості поведінки підлітків в конфліктних ситуаціях з однолітками та їх на виникнення конфлікту.

Ключові слова: конфлікт, поведінка підлітків, психологічні особливості.

Полищук А. Ю. Психологические особенности поведения подростков в конфликтных ситуациях со сверстниками

В исследовании рассмотрены как типичные ситуации, в которых возникают у подростков конфликты со сверстниками, так и особенности поведения подростков в конфликтных ситуациях. Определены психологические особенности поведения подростков в конфликтных ситуациях со сверстниками и определено их влияния на возникновение конфликта.

Ключевые слова: конфликт, поведение подростков, психологические особенности.

Polishchuk O. Psychological Features of Adolescents' Behavior in Conflict Situations with Peers

The study examines both typical situations in which adolescents have conflicts with peers, and the characteristics of adolescent behavior in conflict situations. The psychological features of adolescents' behavior in conflict situations with peers and their onset of conflict are determined.

Key words: conflict, adolescent behavior, psychological features.

УДК 159.944.4:316.362]-053.6

Л. В. Синьогубова

РОЛЬ СІМ'Ї У ПОДОЛАННІ СТРЕСУ ПІДЛІТКА

Актуальність дослідження полягає в тому, що підлітковий вік є найбільш вразливим щодо травмуючих стресових чинників, а в сучасних умовах це ускладняється напружено-критичним, стресовим станом суспільства загалом. В період підліткового віку відбувається перебудова міжособистісних відношень з однолітками та дорослими, самоствердження у новій суспільній ролі, прагнення особистості до свободи дій та вчинків до самостійності у життєвому виборі, з фізичними змінами пов'язаними з дорослішанням підлітки вразливі до стресу.

Стрес підлітків як негативний психофізіологічний стан постійного чи тривалого психоемоційного напруження характеризується високим рівнем інтенсивності і проявляється відчуттям тривоги, зниженням та неадекватним співвідношенням самооцінки й рівня домагань, підвищенням конфліктності міжособистісних стосунків, в результаті чого, їх психологічний та фізіологічний стан є надзвичайно вразливим, що викликає психосоматичні хронічні захворювання. Вивченням ролі сім'ї в профілактиці та подоланні стресових ситуацій у підлітків займалися такі вчені: Н. Величко, С. Кузікова, В. Лосева, А. Петровський, А. Прихожан, В. Сатір, С. Ставицька, Г. Ушаков та ін.

Мета статті – розкрити роль сім'ї у подоланні стресу.

Проблема дослідження стресу привертала та привертає увагу багатьох вчених, із різних сфер дослідження. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови стрес розглядається як стан організму, що виявляється у формі напруження або специфічних пристосувальних реакцій у відповідь на дію зовнішніх або внутрішніх чинників.

Сутність вчення про стрес відображено у змісті його поняття: функціональний стан організму, що виник в результаті зовнішнього негативного впливу на його психічні функції, нервові процеси чи діяльність периферичних органів (В. Суворова), загальна адаптаційна реакція організму, що розвивається у відповідь на загрозу порушення гомеостазу (П. Горизонтов), фізіологічна та психічна перевтома організму, яка викликає певні відхилення, що проявляються у підвищеній пасивності або активності людини (О. Гірняк, П. Лазановський), особливий психічний стан пов'язаний з зародженням і проявленням емоцій, але він не зводиться тільки до емоційних феноменів, а детермінується і відображається в мотиваційних, когнітивних, вольових, характерологічних та інших компонентах особистості (В. Бодров), фізична та емоційна зворотня реакція індивіда на вимоги, обмеження і можливості, які зумовлюють виникнення невизначеності та ведуть до втрати особистого контролю над ситуацією, коли на карту поставлені значимі результати (Р. Дафт).

Аналізуючи визначення стресу констатуємо, що стрес розглядають як реакцію, процес, стан. Стрес є нормальною реакцією здорової людини, захисним механізмом біологічної системи

Підлітковий вік характеризується тим, що багато чинників призводять до певних труднощів у взаємодії молодої людини з рідними та навколишнім світом, дитина зростає фізично, розумово, морально, відбувається соціалізація його у суспільстві; фізіологічно перебудовується організм, самосвідомість; змінюється відношення до оточуючих та бачення світу; з'являється відчуття дорослості. Особливості сімейних відносин підлітків з батьками суттєво впливають на їх самопочуття.

Роль батьків посідає вагоме місце в дослідженні стресу. Вважається, що схильність до стресів у підлітків і юнаків спричинена низкою психологічних обставин, які трапились у дитинстві у вигляді гострих або тривалих переживань. Найбільш поширеним емоційно негативним переживанням дітей дошкільного віку визнаються страхи. Витоками їх стають персонажі дитячих казок, якщо батьки починають звертатись до них, аби залякати неслухняну дитину. Найчастіше такі стани пов'язані зі страхом смерті («вовк, який з'їсть», «баба-яга забере в ліс»), і їх тією чи іншою мірою переживають всі діти віком п'яти – шести років. Зазвичай діти самі долають такі переживання, якщо в сім'ї панує життєрадісна емоційна атмосфера. Коли ж дитина сама по собі неспокійна, має підвищену чутливість, виявляє сенситивність, її первинні страхи перетворюються на невротичні у вигляді острахів: темряви, води, полум'я, тварин, хвороб, машин та ін. [1, с. 79].

О. Анопрієнко [2, с. 223] здійснює висновки щодо проведеного теоретичного та емпіричного дослідження, що дало можливість констатувати, що наявний взаємозв'язок між показниками рівня психологічного стресу підлітків та показниками рівня батьківської поведінки: стилем виховання, рівнем самоконтролю та стилем поведінки в стресовій ситуації батьків. На рівень стресу підлітків впливають негативні емоційні реакції батьків: чим агресивніші їх поведінкові прояви, тим вищий рівень стресу у підлітків. Також встановлено взаємозв'язок між рівнем самооцінки та рівнем стресу: чим нижчі показники рівня домагань, тим вищий показники рівня особистісної та ситуативної тривожності підлітків. У тісному взаємозв'язку перебувають показники рівня домагань підлітка з показниками рівня його самооцінки, так чим вищий рівень домагань, тим вищий рівень самооцінки у підлітків, і навпаки. На рівень стресу підлітків впливає рівень суб'єктивного контролю батьків та їх копінг-стратегії поведінки, так чим нижчий рівень суб'єктивного контролю та дезадаптовані поведінкові стратегії батьків, тим вищий рівень стресу у підлітків і, навпаки. Таким чином стиль батьківської поведінки є основним чинником як виникнення, так і подолання хронічного стресу підлітків.

Ю. Ільїна [5] зауважує, що причиною виникнення стресу у підлітків може стати багато що: розлучення батьків, сварки з однокласниками, потрапляння у залежність від алкоголю і наркотиків, переїзд на нове місце проживання. Дослідження, які були проведені психологами, з метою укладання шкали чуттєвих подій, які викликають стрес у підлітків, показали наступне: смерть члена родини оцінюється, як найбільш стресові події; далі йде розлучення батьків. Проблеми в школі, на роботі, із друзями, а також зі здоров'ям займають високі позиції. Отже, аналізуючи дані, які були отримані психологами, можемо сміливо говорити про розвиток соціальних емоцій у підлітковому віці

Г. Чернякова [3, с. 89–91] досліджуючи особливості батьківської копінг-поведінки у вихованні дітей в умовах розвитку сучасного

інформаційного суспільства зазначає, що вибір батьками способів подолання стресових ситуацій, що виникають у процесі виховання дітей визначається різними чинниками, такими як: сімейні та особистісні ресурси, характер стресової ситуації, тип сімейного реагування на труднощі тощо. Що, в свою чергу, і визначає їх продуктивність чи непродуктивність. Вибір способів залежить і від віку дитини, що й стане предметом нашого дослідження в подальшому.

Т. Ткачук [4] вивчаючи психологічні особливості копінг-поведінки підлітків в процесі подолання стресових ситуацій у підлітковому віці констатує, що починають формуватися копінг-стратегії поведінки у стресових ситуаціях. Розвиток здатності до пошуку і реалізації оптимальних рішень у кризових ситуаціях відбувається по мірі дорослішання і набуття життєвого досвіду. З віком помітно зменшується доля неадаптивних способів реагування, насамперед у ситуаціях конфлікту з другом і отримання «поганої» оцінки. Велика значущість спілкування з ровесниками у молодшому підлітковому віці далеко не завжди запускає адаптивні форми поведінки, спрямовані на розв'язання міжособистісних конфліктів. «Погана» оцінка сприймається хворобливіше на тлі загального зниження самооцінки у кризі підліткового віку та нестійкості ще несформованої Я-концепції, часто викликаючи прояв неадекватних реакцій. Загострене проблемне реагування у кризі підліткового віку змінюється більш зрілим соціально-психологічним баченням ситуації.

Ю. Ільїна [5] констатує, що сімейно обумовлені психотравмуючі переживання виступають одним із головних чинників, що сприяють трансформації порушень життєдіяльності родини в нервово-психічні або соматичні розлади індивіда. Серед численних сімейно-обумовлених чинників, що травмують і які негативно впливають на атмосферу у родині, особливо важливу роль відіграють: стан глобальної сімейної незадоволеності, «сімейна тривога»; родинно-обумовлене непосильне нервово-психічне і фізичне напруження, почуття провини, почуття неповноцінності, конфліктності в родині. Ю. Ільїна виявила, що нервово-психічна напруга членів родини досягає особливої сили в тому випадку, якщо сім'я періодично підтримує у індивіда певні прагнення, створює у нього надію в можливості їх реалізації, а потім фруструє їх – з тим, щоб пізніше цей цикл повторився.

Психічно здорова особистість відзначається стресостійкістю, усвідомлює й відстоює власні права і потреби. Зміну поведінки підлітків повинні помічати і враховувати батьки. Встановлення позитивної взаємодії батьків з підлітками, на вироблення у них певної системи позитивної комунікації та самоорганізації дитячо-батьківських відносин виступають основним джерелом розвитку особистості та впливають на психоемоційний стан підлітків.

Роль сім'ї у виникненні патогенних ситуацій психотравмуючих переживань вивчають багато вчених. Ю. Ільїна [5] виділяє умови виникнення стресу:

1) Провідна роль сімейних відносин у системі взаємовідносин особистості. Родина є для індивіда найбільш важливою соціальною групою, до якої він належить. Ті події, що відбуваються в сім'ї, в більшій мірі «приймаються близько до серця», ніж аналогічні події у сфері навчальної діяльності, сусідських відносин.

2) Багатогранність сімейних відносин та їх залежність одне від одного. В силу цієї особливості сімейної травми важче позбутися – у члена родини при спробі уникнути травматизації, виникає більше проблем.

3) Особою відкритістю і, як наслідок, вразливістю члена родини по відношенню до різноманітних внутрішньо-сімейних впливів, разом з тим і травматизуючим. В родині індивід більше має вплив з боку інших членів родини; слабкості і недоліки проявляються найбільш явно. Наш досвід показує, що особливу значущість при аналізі участі сім'ї в психічній травматизації особистості мають випадки сталої патогенної ситуації, яка обумовлена всією сукупністю сімейних відносин у даній родині. Індивід сприймає сімейне життя в цілому, як травмуюче. Травматичні переживання мають найбільшу тривалість, сталість з найбільш поганим впливом.

Сім'я може виступати джерелом як комфортного розвитку, так і психологічних травм. Найбільш вразливим є підлітковий вік, що впливає на виникнення у них стійких емоційних порушень і як наслідок хронічного стресу. При формуванні стресостійкості батькам варто пропагувати здорове харчування, повноцінний сон, прогулянки на свіжому повітрі, знаходити в житті позитив, спільно обговорювати проблеми, виконувати спільну улюблену справу, святкувати спільні свята. Для того, щоб краще осилити важкі ситуації, зменшити стресову напругу і збільшити сімейні сили актуально підтримувати позитивні аспекти взаємостосунків з родичами і друзями.

Дієвими засобами розширення репертуару способів опанування стресу, вироблення копінг-стратегій підлітками Т. Ткачук [4] виділяє збагачення їх інтелектуальних ресурсів, розвиток раціонального осмисленого підходу до розв'язання власних проблем. Допомогти у цьому повинні шкільні психологи, педагоги, значущі дорослі, насамперед батьки шляхом підтримки розвитку особистісних ресурсів підлітків та цілеспрямованого навчання їх конструктивним методам подолання важких життєвих ситуацій.

При подоланні стресу варто проводити заняття разом з підлітками та їх батьками, враховуючи психологію особистості підлітка, яка характеризується індивідуально-психологічних особливостей дітей підліткового віку. Батькам варто підготувати своїх дітей самостійно долати труднощі життя, справлятися з різними складними стресовими ситуаціями.

Виховання, саме по собі, може прямо не травмувати підлітків, проте, може робити його чутливим по відношенню до стресових ситуацій, з якими він пізніше зіткнеться поза сім'єю. Так само, гіперопіка (прихована бездоглядність) сама по собі не травмує психіку, однак, ускладнює формування вольових якостей особистості. Це підвищує її чутливість та робить більш уразливою до виникнення стресових реакцій і, за умови системної дії, спричиняє їх хронізацію. Травмуюча нервово-психічна напруга може не лише бути чинником травматизації, а й ослабити здатність людини чинити опір найрізноманітнішим психотравмуючим чинникам. Тому, має значення уявлення підлітка про значущість травмуючої ситуації, свою можливість справитися з нею та надію на підтримку батьків (чи її відсутність) у вирішенні такої ситуації [2].

Для того, щоб справитися із стресом актуальна взаємодія батьків із дітьми, важливо зміцнювати самоцінність дитини, пояснюючи, що батьки приймають і цінують дитину у різноманітних ситуаціях: коли дитина робить помилки та є успішною, а також коли вона не може втримати сліз. Дитині важливо відчувати схвалення та підтримку батьків. Актуально створити можливості для розвитку особистості, дозволити дитині виконувати улюблені справи, що не викликатиме стрес та сприятиме перетворенню дитини на дорослу людину.

Стрессова ситуація може викликати різну поведінку як самого підлітка, так і членів його сім'ї. У одних випадках – це протидія спрямована на швидку ліквідацію стрессової ситуації і її наслідків; в інших – поведінка батьків і підлітка стимулює стрессові стани, обтяжує їх та ускладнює подолання. В результаті дії такої поведінки стрессові стани «хронізуються», «закріплюються», а їх несприятливі наслідки сумуються та ускладнюються. Це проявляється в тому, що при стресах, які повторюються, новий стрес виникає раніше, ніж психіка устигає нівелювати наслідки попереднього. Тому кожна нова стрессова ситуація накладається на попередні, викликаючи хронічний стрес [2].

Таким чином, стратегія поведінки батьків виступає прикладом для дитини під час стресових ситуацій. неправильний стиль поведінки батьків й, передусім, матерів, може викликати у дітей невроз, психосоматичні та хронічні соматичні захворювання, зокрема хронічний стрес. В сім'ї дитина отримує перші знання щодо особливостей спілкування з іншими людьми. З близькими людьми дитина переживає почуття любові, дружби, тривоги, страху, довіри, гніву. Конфліктні відносини в родині несприятливо позначаються на вихованні дитини. Позитивна комунікація між членами сім'ї впливає на дитину сприяючи розвитку у дітей впевненості у своїх силах, розвитку самостійності, самопізнання, самооцінки, самовизначення, створюючи ситуацію успіху. Негативна комунікація між членами сім'ї позбавляє дитину віри у свої сили та в інших, не ділиться негативними переживаннями з батьками, відчуває безпорадність.

Список використаної літератури

1. **Титаренко Т. М.,** Лепіхова Л. А. Психологічна профілактика стресових перевантажень серед шкільної молоді: Наук.-метод. посіб. / Т. М. Титаренко, Л. А. Лепіхова. – К.: Міленіум, 2006. – 204 с.
2. **Анопрієнко О. В.** Порушення дитячо-батьківських взаємин як чинник виникнення хронічного стресу у підлітків [Електронний ресурс] / О. В. Анопрієнко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки. – 2014. – Вип. 43. – С. 52–59. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_012_2014_43_9
3. **Чернякова Г.** Особливості батьківської копінг – поведінки у вихованні дітей в умовах розвитку сучасного інформаційного суспільства / Г. Чернякова // Збірник матеріалів V Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених «Наукова молодь-2017» (14 груд. 2017 р., м. Київ) / за ред. О. М. Спіріна та А. В. Яцишин. – К.: ІТЗН НАПН України, 2017. – 353 с. Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/gen=5Fres=5Fiitzn/2017.html>.
4. **Ткачук Т. А.** Психологічні особливості копінг-поведінки підлітків в процесі подолання стресових ситуацій [Електронний ресурс] / Т. А. Ткачук, М. С. Якимович // Технології розвитку інтелекту. – 2016. – Т. 2. – Вип. 4. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2016_2_4_8
5. **Ільїна Ю. Ю.** Вплив родинної атмосфери на виникнення стресу / Ю. Ю. Ільїна // Проблеми екстремальної та кризової психології. 2013. Вип. 14. – Ч. II 14 (2). – С. 110–116.

Синьогубова Л. В. Роль сім'ї у подоланні стресу підлітка

У статті викладено результати теоретичного аналізу ролі сім'ї у подоланні стресу підлітка. З'ясовано, що сім'я може виступати джерелом як комфортного розвитку, так і психологічних травм. Розглянуто причини виникнення стресу у підлітків, особливості сімейних відносин підлітків з батьками. Показано, що при подоланні стресу варто проводити заняття разом з підлітками та їх батьками.

Ключові слова: стрес, сім'я, підліток, батьки, подолання, копінг.

Синьогубова Л. В. Роль семьи в преодолении стресса подростка

В статье изложены результаты теоретического анализа роли семьи в преодолении стресса подростка. Установлено, что семья может выступать источником как комфортного развития, так и психологических травм. Рассмотрены причины возникновения стресса у подростков, особенности семейных отношений подростков с родителями. Показано, что при преодолении стресса следует проводить занятия вместе с детьми и их родителями.

Ключевые слова: стресс, семья, ребенок, родители, преодоление, копинг.

Sinyogubova L. The Role of the Family in Overcoming Adolescent Stress

The article presents the results of a theoretical analysis of the role of the family in overcoming adolescent stress. It has been found that the family can be a source of both comfortable development and psychological trauma. The causes of stress in adolescents, features of family relationships of adolescents with parents are considered. It has been shown that when overcoming stress, classes should be held with adolescents and their parents.

Key words: stress, family, teenager, parents, overcoming, coping.

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ НАСЕЛЕННЯ В ГРОМАДІ

УДК 378.147-051

О. Ю. Блонська

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

У сьогоденних реаліях нашої країни зростає потреба в соціально-професійному, активному, компетентному та відповідальному вчителеві, який буде готовий до творчого пошуку та використання новітніх інноваційних засобів, технологій навчання, а також сучасний педагог повинен вміти підготувати підростаюче покоління до глобальних викликів інформаційного суспільства. Вчитель у наш час повинен бути не лише носієм загальнолюдських цінностей, фахових та різноманітних знань, високого рівня культури та інтелекту, а ще педагог повинен вдосконалювати комплекс особистісних і професійних якостей, які буду визначати успішність та професійність педагогічної діяльності. Значною мірою це залежить від рівня професійної компетентності вчителя, фундамент якої закладається в першу чергу у вищому навчальному закладі.

Посилення вимог щодо професійної компетентності вчителів зумовлює необхідність підвищення якості їхньої фахової підготовки, перегляду змісту, впровадження ефективних педагогічних технологій, інноваційних форм, методів і засобів навчання. Професійна діяльність майбутнього вчителя буде успішною, коли він ще під час навчання у вищі набуде досвіду інноваційної практичної діяльності, зокрема, за допомоги ігрових технологій навчання [1, с. 68].

Аналіз наукових досліджень, вивчення практичної діяльності навчальних закладів свідчать, що сучасні педагоги здебільшого недостатньо підготовлені до вибору, адаптації, і тим більше, проектування й грамотного використання на заняттях різних ігрових технологій навчання. Ефективне впровадження в освітній процес таких технологій, розвиток у майбутніх вчителів готовності до їх використання в професійній діяльності вимагає передовсім розкриття особливостей такого виду фахової підготовки студентів у педагогічних ЗВО, зокрема, формування у студентів високого рівня ігрової компетентності [1, с. 74].

Проблема використання ігрових технологій навчання не є новою у науковій літературі, її висвітлено у працях багатьох українських та зарубіжних вчених. А. Вербицький, О. Падалка, І. Підласий та інші вчені ґрунтовно розглядали питання розроблення, вдосконалення й упровадження нових педагогічних ігрових технологій у навчально-виховний процес ЗВО. Проблему ігрової діяльності розробляли К. Ушинський, П. Блонський, С. Рубінштейн, Д. Ельконін. Різні аспекти

використання ігрових технологій у навчальному процесі розглядали О. Савченко, В. Коваленко, Г. Селевко та ін. Теоретичні й практичні особливості використання навчально-педагогічних ігор у процесі професійної підготовки у ЗВО розкриті у працях П. Щербань, Н. Демидової.

Треба відзначити, що в дослідженнях цих авторів представлені переважно загальні аспекти використання ігрових технологій для підготовки студентів ЗВО. Натомість недостатньо дослідженими залишаються проблеми підготовки майбутнього вчителя засобами ігрових технологій.

Мета статті: полягає в теоретичному обґрунтуванні процесу фахової підготовки майбутнього вчителя засобами ігрових технологій навчання у закладах вищої освіти.

Процес пізнання являє собою складний та досить суперечливий процес. Людина перебуваючи ще зовсім маленькою, уже починає вивчати світ, цікавитися усім різноманіттям, що її оточує. Зазвичай, перший досвід пізнання навколишнього світу у малюків, починається з іграшок та ігор. Саме з них починається повне сприйняття всього, що знаходиться в межах їх погляду. Тому, пізнання світу, безпосередньо залежить від того, з чим дитина стикається постійно. Природно, це впливає і на розумовий, і емоційне, і на психологічний розвиток малюка. Гра – одне з найважливіших занять дитини. Слід розуміти мету гри і мати уявлення про відмінності між іграми, щоб надати дитині багате різноманітність вражень, починаючи з самого раннього дитинства. Гра – зовсім не таке вже легке заняття, вона вимагає зусиль і наполегливості. Тому, саме ігрові методи навчання є одним з найефективніших способів вивчення, розуміння та засвоєння важливої для нас інформації [2, с. 17].

Ігрова діяльність людини є складним і багатоплановим утворенням, яке має велике значення для життя, розвитку особистості та її соціалізації. Для людини гра є природною формою активності, яка бере свій початок ще с давніх часів. У період дорослішання людина здатна свідомо і вільно виконувати вибір між грою та іншими видами діяльності. Саме у грі можуть бути реалізовані деякі психологічні особливості особистості. Гра сприяє формуванню позитивної мотивації студента, тобто бажання займатися, потреби в цьому, інтересу. Гра дає змогу бачити успіхи, не помічати невдачі. І навпаки, успіх веде до перемоги, перемога до мотивації, мотивація – до бажання перемагати і до нових успіхів. Тому ми бачимо, що ігрові технології навчання дуже важливі особливо серед студентів педагогічних спеціальностей [2, с. 20].

Місце і роль ігрової технології в освітньому процесі ЗВО, поєднання елементів гри та навчання багато в чому залежать від розуміння функцій і класифікації педагогічних ігор. Згідно Г. Селевко, за характером ігрової методики вони поділяються на: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні та ігри-драматизації.

Головною метою ігрової технології навчання є формування в майбутніх вчителів уміння поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю. Оволодіти необхідними фаховими вміннями і навичками студент зможе лише тоді, коли сам достатньою мірою виявлятиме до них інтерес і докладатиме певних зусиль, тобто поєднуючи теоретичні знання, здобуті на лекціях, семінарах, самостійно, з розв'язанням конкретних виробничих задач і з'ясуванням виробничих ситуацій [3, с. 42].

У предметній галузі виділяють ігри з усіх предметів. У ігровому середовищі, яке значною мірою визначає специфіку ігрової технології: розрізняють ігри з предметами і без них, настільні, кімнатні, вуличні, на місцевості, комп'ютерні та інші. Ігрові методи є ефективними і характеризуються наявністю ігрових моделей об'єкта, процесу або діяльності; активізацією мислення й поведінки студента; високим ступенем задіяності в освітньому процесі; обов'язковістю взаємодії студентів між собою та викладачем; емоційністю і творчим характером заняття; самостійністю студентів у прийнятті рішення; їх бажанням набути умінь і навичок за відносно короткий термін [3, с. 48].

Аналізуючи поняття «ігрові технології навчання» ми трактуємо їх, як особливий метод навчання, який передбачає засвоєння навчального матеріалу та змісту освіти, формує взаємодію педагога і студент за допомогою гри, а також допомагає знайти та отримати бажану ціль, тобто досягти певного результату [3, с. 51].

Формування особистості майбутнього вчителя вимагає використання нестандартних форм педагогічної взаємодії. Таким засобом є ігровий метод навчання, який передбачає розвиток майбутнього фахівця. Ігровий метод навчання передбачає визначення мети, спрямованої на засвоєння змісту освіти, вибір виду навчально-пізнавальної діяльності і форми взаємодії педагога і студентів [3, с. 60].

Застосування ігрових технологій навчання для майбутніх вчителів вимагає:

- з'ясування і усвідомлення його цілей, тобто бажаного результату (без цього діяльність суб'єктів навчального процесу не може бути цілеспрямованою);
- вибору способу діяльності для досягнення мети;
- необхідних засобів інтелектуального, практичного або предметного характеру, оскільки діяльність завжди пов'язана з ними;
- наявності певних знань про об'єкт діяльності [2, с. 40].

Ігрові технології навчання у ЗВО можуть виконувати наступні функції: спонукальну (викликає інтерес у студентів); комунікативну (засвоєння елементів культури спілкування майбутніх спеціалістів); самореалізацій (кожен учасник гри реалізує свої можливості); розвивальну (розвиток уваги, волі та інших психічних якостей); розважальну (отримання задоволення); діагностичну (виявлення відхилень у знаннях, уміннях та навичках, поведінці); корекційну (внесення позитивних змін у структуру особистості майбутніх фахівців) [3, с. 67].

Ігрові технології багатопланові, і кожен з них у той чи інший спосіб сприяє виробленню певної навички у майбутніх вчителів.

З огляду на це виокремлюють наступні ігрові технології, які можна використовувати у вишах: ігри-вправи, ігрові дискусії, ігрові ситуації, рольові та ділові навчальні ігри, комп'ютерні ділові ігри [4, с. 78].

Ігри-вправи (кросворди, ребуси, вікторини та ін.): застосування цього методу сприяє активізації певних психічних процесів, закріпленню знань, перевірці їх якості, набуттю навичок [4, с. 88].

Ігрова дискусія: передбачає колективне обговорення спірного питання, обмін думками, ідеями між кількома учасниками. Основним призначенням цього методу є виявлення відмінностей у тлумаченні проблеми і встановлення істини в процесі товариської суперечки. Цей метод навчання дає змогу, проаналізувавши суть явища чи процесу, з існуючих варіантів рішень вибрати оптимальний [4, с. 89].

Ігрова ситуація: основою цього методу є проблемна ситуація. Він активізує пізнавальний інтерес у студентів, спрямовує їх розумову діяльність. Зорієнтована ігрова ситуація на встановлення зв'язку теорії і практики з теми, що вивчалася або вивчається: вміння аналізувати, робити висновки, приймати рішення у нестандартних ситуаціях. Цей метод спонукає студентів до діяльності на основі певної ситуації, яка ґрунтується на необхідній сукупності знань, умінь і навичок, якими повинні оволодіти студенти [4, с. 91].

Рольова гра: дає змогу відтворити будь-яку ситуацію в «ролях». Рольова гра спонукає студентів до психологічної переорієнтації. Вони усвідомлюють себе вже не просто як студентів, які відтворюють перед аудиторією зміст вивченого матеріалу, а як осіб, які мають певні права та обов'язки і несуть відповідальність за прийняте рішення. Такий метод інтенсифікує розумову працю, сприяє швидкому і глибокому засвоєнню навчального матеріалу. У процесі рольової гри розкривається інтелект студента; під впливом зміни типу міжособистісних стосунків він долає психологічний бар'єр спілкування. Відносини «викладач – студент» замінюються стосунками «гравець – гравець», за яких учасники надають один одному допомогу, підтримку, створюючи атмосферу, яка сприяє засвоєнню нового матеріалу, оволодінню студентами певним видом діяльності [5, с. 83].

Ділова навчальна гра: передбачає собою навчально-практичне заняття, яке передбачає моделювання діяльності фахівців і керівників виробництва щодо розв'язання складної проблеми, прийняття певного рішення, пов'язаного з управлінням виробничим процесом. Ділова навчальна гра поєднує в собі ознаки навчальної і майбутньої професійної діяльності і є діяльністю колективною. Вона дає змогу студентові збагнути і подолати суперечності між абстрактним характером предмета навчально-пізнавальної діяльності (знання, знакові системи) і реальним предметом майбутньої професійної діяльності, індивідуальним способом навчання студента і колективним характером професійної діяльності,

опорою в навчанні переважно на інтелект студента і залученням у процес особистості спеціаліста [5, с. 84].

У кожній діловій грі закладено ігрові та педагогічні цілі. Змістом ігрових цілей учасника є успішне виконання ролі, реалізація ігрових дій, отримання максимально можливої кількості балів, уникнення штрафів, прийняття адекватних («розумних») рішень тощо. Змістом педагогічних цілей є розвиток професійного теоретичного і практичного мислення, вміння вибудовувати стосунки з іншими людьми, оволодіння моральними нормами, розвиток загальних і професійних здібностей, формування відповідального ставлення до праці тощо [5, с. 86].

Ділову гру супроводжують різноманітні мотиви: результативні, процесуальні, колективні, індивідуальні, соціальні, професійні, мотивація досягнення, пізнавальна мотивація. Залежно від того, які мотиви діяльності переважають, формується і відповідний тип особистості. Так, якщо у діловій грі переважає мотив досягнення, то буде формуватися адаптивний (присосовницький) тип особистості, якщо ж пізнавальний – продуктивний (творчий). За мотиву досягнення засвоєння правил гри і вся ігрова поведінка підпорядковані досягненню кінцевої ігрової мети, коли гравці «замикаються» на результаті і «живуть» його очікуванням. При домінуванні пізнавальної мотивації учасники «живуть» грою, процесом її розгортання в часі, інтересом до того нового, що вони пізнають у грі. Одним із важливих мотиваційних стимулів стає можливість самостійної побудови ігрової діяльності – цілетворення, постановки проблем, вибору способів дій і трактування ролі [5, с. 87].

Ми вважаємо, що впроваджувати ігрові технології навчання у вишах є досить доцільно та вагомо, як для самих студентів, так і для викладачів, оскільки це стане заохочувальним стимулом для вивчення навчального матеріалу. Можна використовувати різні види ігор, але найбільш доцільним на мою думку є саме ділова навчальна гра.

Також слід зазначити, що завдяки ігровим технологіям студенти краще розвиваються індивідуальні здібності, оскільки вони не відчувають психологічного тиску відповідальності, як зазвичай буває під час навчальній діяльності. Засвоєння знань відбувається в ненав'язливій формі, що значно полегшує та значно покращує запам'ятовування інформації. Педагогічно і психологічно продумане використання гри стимулює розумову діяльність, людина починає мислити нестандартно, проявляє себе в іншому амплуа. А це підвищує інтелектуальну активність, пізнавальну самостійність та ініціативність студентів. Ігровий підхід не є визначальним способом засвоєння навчального матеріалу, але він значно збагачує педагогічну практику і розширює можливості студентів.

Підводячи підсумки можна сказати, що впровадження інноваційних технологій в навчально-виховний процес є важливим кроком для кращого засвоєння знань, вдосконалення вмінь та навичок. Використання ігрових технологій навчання у фаховій підготовці майбутніх вчителів

дасть можливість засвоювати знання не примусово, а зацікавити студентів у їх вивченні. Гра надає гравцям можливості «проживання» в іншій світоглядній системі. Слід зазначити, що подібна можливість дуже рідко виникає в реальному житті, але її вплив на розвиток особливості людини важко переоцінити. Здатність «подивитися на світ чужими очима» є одним з важливих чинників, що забезпечують розуміння інших, не схожих на тебе людей, та більш адекватне саморозуміння.

Список використаної літератури

1. Зязюн І. А. Проективний аналіз технологій педагогічної дії / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 2010. – №2(67). – С. 15–18. **2. Щербань П. М.** Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посібник / П. М. Щербань. – К. : Вища школа, 2004. – 207 с. **3. Айламазьян А. М.** Актуальні методи виховання і навчання: ділова гра : Уч. посіб. для студ. – К. : МДУ, 2005. – 150 с. **4. Венгер Л. А.** Гра як вид діяльності / Л. А. Венгер // Загальна психологія. – 2008. – № 3. – С. 15–22. **5. Лебедева Т.** Ділові ігри для ділових людей / Т. Лебедева // Час і думка. – 2007. – С. 18–22.

Блонська О. Ю. Фахова підготовка майбутнього вчителя засобами ігрової технології навчання

У цій статті розглядається процес фахової підготовки майбутнього вчителя засобами ігрових технологій навчання у вищому навчальному закладі. Також у статті розглядають класифікацію педагогічних ігор, які можна використовувати при навчанні у ЗВО.

Ключові слова: гра, ігрові технології, навчальний процес, педагогічні ігри, класифікація.

Blonska O. Ю. Профессиональная подготовка будущего учителя средствами игровой технологии обучения

В этой статье рассматривается процесс профессиональной подготовки будущего учителя средствами игровых технологий обучения в высшем учебном заведении. Также в статье рассматривают классификацию педагогических игр.

Ключевые слова: игра, игровые технологии, учебный процесс, педагогические игры, классификация.

Blonska O. Professional Training of the Future Teacher by Means of Game Technology of Training

This article considers the process of professional training of future teachers by means of game technologies of education in higher education. The article also considers the classification of pedagogical games that can be used in higher education.

Key words: game, game technologies, educational process, pedagogical games, classification.

С. В. Волковинський

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ПОСЛУГ В ОРГАНІЗАЦІЯХ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ОБ'ЄДНАНОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ

В умовах децентралізації постає питання змін у підходах до організації системи соціального захисту, адже відповідно до Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні послуги повинні надаватися відповідно до державних стандартів з урахуванням територіальної доступності, що передбачає надання послуг на території громади, де проживає особа, та на високому професійному рівні [4].

Саме територіальні громади мають узяти на себе відповідальність за безпеку, благополуччя, добробут своїх жителів, своєчасну підтримку вразливих сімей з дітьми, осіб з інвалідністю та людей похилого віку. На заміну обласним інституціям, великим інтернатним закладам мають прийти універсальні та доступні послуги, орієнтовані на потреби членів громади.

Адміністративна реформа зміцнила фінансові можливості громад і надала їм право самостійно визначати потребу в послугах і планувати їх розвиток. У зв'язку з цим особливого значення набувають питання розроблення та запровадження оптимальних моделей організації соціальної роботи в громаді, максимально ефективного використання наявних матеріальних, фінансових і кадрових ресурсів, у тому числі громадського сектору, розвитку ринку соціальних послуг [2].

За останні роки соціальна робота збагатилася численними науковими доробками, що ґрунтуються на міжнародних стандартах дій в найкращих інтересах вразливих верств населення, кращому міжнародному досвіді розвитку соціальних послуг. Разом із тим ключовим завданням соціальної роботи залишається пошук шляхів інтеграції та взаємодії всіх соціальних інституцій у забезпеченні добробуту, зокрема на рівні об'єднаних територіальних громад.

Поряд з тим проблемам соціального забезпечення присвячено чимало наукових досліджень, зокрема праці В. Андрєєва, В. Андріїва, М. Бойка, Н. Болотіної, В. Бурака, В. Венедіктова, В. Галаганова, Т. Герасиміва, С. Прилипка, С. Синчука, І. Ярошенка та ін. Але на сьогоднішній день ці питання до кінця ще не вирішені, і сучасна система надання соціальних послуг в Україні є недостатньо ефективною. Однак, враховуючи складність досліджуваної проблеми, вона залишається і надалі актуальною.

Проблеми соціальних послуг на рівні територіальних громад розглядали М. Баймуратов, О. Батанов, О. Безпалько, В. Кампо, В. Кравченко, М. Орзіх, В. Погорілко, Ю. Тодика, О. Фрицький та ін.

Однак проблема покращення якості надання економічних послуг в організаціях соціальної сфери об'єднаної територіальної громади ще потребує додаткового дослідження та доповнення.

Метою нашої статті є дослідження особливостей надання економічних послуг в організаціях соціальної сфери в умовах об'єднаної територіальної громади.

Соціальний захист, розвиток та становлення особистості в суспільстві відбувається за умови її активної участі в діяльності різних соціальних інститутів та спільнот, зокрема такому соціальному утворенні як громада.

Термін «громада» є доволі багатоаспектним поняттям. Представники таких наук як соціологія, психологія, історія, соціальна педагогіка (соціальна робота) дають своє тлумачення цього явища, не узгоджуючи між собою його сутність, характеристики, ознаки тощо.

Термін «громада» походить із соціологічного тезаурусу, де її переважно розглядають як спільноту – об'єднання людей з метою соціальної взаємодії.

Офіційно в нашій державі вживають поняття «територіальна громада». Конституція України розглядає її як первинний суб'єкт місцевого самоврядування. У Законі України «Про місцеве самоврядування в Україні» територіальна громада визначена, як: «жителі, об'єднані постійним проживанням, у межах села, селища, міста, що є самостійними адміністративно-територіальними одиницями, або добровільне об'єднання жителів кількох сіл, що мають єдиний адміністративний центр».

У сучасній практиці соціальна робота як професійна діяльність переважно здійснюється в умовах територіальної громади як соціальної системи мезорівня соціального середовища. Параметрами такої системи є: природно-економічні особливості території; соціокультурні традиції населення; групи людей за гендерно-віковими характеристиками; заклади соціальної інфраструктури (навчальні заклади, соціальні служби, соціокультурні заклади, медичні установи тощо); органи місцевого самоврядування; неурядові організації [5, с. 57].

У сучасних умовах особливої актуальності набуває питання соціального захисту населення, адже кількість осіб, які перебувають у СЖО і потребують допомоги щорічно збільшується. В умовах децентралізації влади соціальний захист населення здійснюється органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування залежно від рівня територіального управління із врахуванням особливої ролі ОТГ. Тобто, відповідно до Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні, органи місцевого самоврядування наділені особливими повноваженнями з організації і надання послуг соціального захисту та соціальної допомоги на території ОТГ [5].

Соціальні послуги – це комплекс правових, економічних, психологічних, освітніх, медичних, реабілітаційних та інших заходів,

спрямованих на окремі соціальні групи чи індивідів, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги (далі – особи, що потребують соціальних послуг), з метою поліпшення або відтворення їх життєдіяльності, соціальної адаптації та повернення до повноцінного життя [1].

Згідно Закону України «Про соціальні послуги» від 17.01.2019 р. визначення потреб населення адміністративно-територіальної одиниці/територіальної громади у соціальних послугах – це збір, узагальнення та аналіз інформації про наявність на території відповідної адміністративно-територіальної одиниці вразливих груп населення, осіб/сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах і не можуть самостійно їх подолати, про їхні потреби у соціальних послугах, на основі результатів яких приймаються управлінські рішення щодо організації надання таких послуг.

Під складними життєвими обставинами розуміють обставини, що об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність особи, наслідки яких вона не може подолати самостійно (інвалідність, часткова втрата рухової активності у зв'язку зі старістю або станом здоров'я, самотність, сирітство, безпритульність, відсутність житла або роботи, насильство, зневажливе ставлення та негативні стосунки в сім'ї, малозабезпеченість, психологічний чи психічний розлад, стихійне лихо, катастрофа тощо) [3].

Основними засадами надання соціальних послуг є:

- сприяння особам, що перебувають у складних життєвих обставинах, які вони неспроможні подолати за допомогою наявних засобів і можливостей;
- попередження виникнення складних життєвих обставин;
- створення умов для самостійного розв'язання життєвих проблем, що виникають.

Надання соціальних послуг ґрунтується на таких принципах: адресності та індивідуального підходу; доступності та відкритості; добровільності вибору отримання чи відмови від надання соціальних послуг гуманності; комплексності; максимальної ефективності використання бюджетних та позабюджетних коштів суб'єктами, що надають соціальні послуги; законності; соціальної справедливості. Отримуючи послуги, людина повинна відчувати, що до неї ставляться з повагою, враховують та задовольняють її емоційні та пізнавальні потреби [3].

Суб'єкти, що надають соціальні послуги, повинні забезпечувати повну конфіденційність відносин з клієнтами та нести відповідальність за дотримання етичних і правових норм.

Основними Критеріями діяльності суб'єктів, що надають соціальні послуги, є:

- 1) наявність статутних документів, цивільно-правових договорів (для фізичних осіб-підприємців), у яких визначено перелік соціальних послуг, категорії осіб, яким вони надаються;
- 2) дотримання соціальних стандартів соціальних послуг;

3) відповідний фаховий рівень працівників суб'єкта, зокрема соціальних працівників, інших фахівців, які надають соціальні послуги, що підтверджується документом про освіту державного зразка;

4) відсутність заборгованості зі сплати податків і зборів;

5) наявність у працівників суб'єкта особистих медичних книжок та вчасність проходження обов'язкових медичних оглядів;

6) наявність матеріально-технічної бази, необхідної для надання соціальних послуг;

7) наявність власного чи орендованого приміщення для проживання (розміщення на ніч), що відповідає санітарним та протипожежним вимогам (для суб'єктів, що надають соціальні послуги з проживання, у тому числі стаціонарного паліативного/хоспісного догляду, підтриманого проживання, притулку);

8) можливість забезпечення харчування отримувачів соціальних послуг (для суб'єктів, що надають соціальні послуги з догляду, притулку, соціально-психологічної реабілітації, якими передбачено таке харчування);

9) наявність автотранспортних засобів (для суб'єктів, що надають соціальні послуги з кризового та екстреного втручання, соціальної профілактики);

10) наявність кваліфікованого медичного персоналу (для суб'єктів, що надають соціальні послуги зі стаціонарного, денного, паліативного/хоспісного догляду, абілітації);

11) наявність програм з навчання:

- прийомних батьків (для суб'єктів, що надають соціальну допомогу з влаштування до сімейних форм виховання);

- набуття ними соціально-побутових навичок (для суб'єктів, що надають соціальні послуги з підтриманого проживання, соціальної адаптації, соціальної інтеграції та реінтеграції, соціальної реабілітації, соціального супроводу/патронажу);

- запобігання складним життєвим обставинам (для суб'єктів, що надають соціальну допомогу із соціальної профілактики) [3].

В межах нашого дослідження нас цікавить соціальна допомога, яка здійснюється у формі матеріальної допомоги та надання субсидій, що і є економічними послугами в соціальній роботі.

Матеріальна допомога надається особам, що знаходяться у складній життєвій ситуації, у вигляді грошової або натуральної допомоги, продуктів харчування, засобів санітарної та особистої гігієни, засобів догляду за дітьми, одягу, взуття та інших предметів першої необхідності, палива, а також технічних і допоміжних засобів реабілітації.

Субсидії є формами адресних безготівкових державних допомог, які надаються громадянам для відшкодування витрат на оплату користування житлом або його утримання та комунальних послуг, а також на придбання скрапленого газу, твердого та рідкого пічного побутового палива.

Згідно Положення про порядок призначення житлових субсидій в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 14 серпня 2019 р., житлова субсидія є безповоротною адресною державною соціальною допомогою мешканцям домогосподарств, що проживають в житлових приміщеннях (будинках) і не можуть самотужки платити за житлово-комунальні послуги, оплачувати витрати на управління багатоквартирним будинком. Суми призначеної, але не виплаченої у зв'язку із смертю одержувача житлової субсидії виплачуються одному із членів домогосподарства, з урахуванням яких призначалася субсидія.

Субсидія призначається за умови, коли розмір плати за житлово-комунальні послуги в межах норми споживання перевищує 15% середньомісячного сукупного доходу.

Якщо ж у житловому приміщенні зареєстровані і проживають лише пенсіонери та інші непрацездатні особи субсидія призначається у випадку, коли розмір плати за житлово-комунальні послуги становить більше 10% сукупного доходу. При цьому норма володіння чи користування загальною площею житла та нормативи користування комунальними послугами встановлюються, виходячи з 21 кв.м. на наймача і кожному прописану у житловому приміщенні (будинку) особу та додатково 10,5 кв.м. на всіх прописаних у цьому приміщенні осіб.

За даними Держстату у жовтні 2019 р. субсидії на оплату житлово-комунальних послуг отримували 2,4 млн домогосподарств. Але не дивлячись зростання у листопаді 2020 р. тарифів на газ (і, відповідно, на гаряче водопостачання), у Державному бюджеті на 2020 рік влада заклала зменшення кількості субсидіантів приблизно на 10%, хоча, фактично потреба в субсидіях в населення тільки збільшиться.

Разом з тим з підвищенням цін на газ в Україні вводиться ще один механізм підтримки малозабезпечених сімей: родини, сукупний дохід яких нижчий за прожитковий мінімум для сім'ї, отримують право на компенсацію, що дорівнює різниці між вартістю комунальних послуг до і після підвищення цін і тарифів.

Отже, соціально-економічні послуги – це задоволення матеріальних інтересів і потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, що реалізуються у формі надання матеріальної чи грошової допомоги, а також допомоги у вигляді одноразових компенсацій.

Право на отримання соціальних послуг мають громадяни України, а також іноземці та особи без громадянства, у тому числі біженці, які проживають в Україні на законних підставах і перебувають у складних життєвих обставинах.

Професійна діяльність територіальної громади у сфері надання соціальних послуг підлягає ліцензуванню. Тому для надання соціальних послуг залучаються соціальні працівники та інші фізичні особи, які мають відповідну освіту і схильні за особистими якостями до надання соціальних послуг.

Особи, що надають соціальні послуги, мають право на:

- профілактичний огляд і обстеження при прийнятті на роботу та диспансерний нагляд за рахунок роботодавця;
- захист професійної честі, гідності та ділової репутації, у тому числі в судовому порядку;
- підвищення кваліфікації у встановленому порядку за рахунок роботодавця;
- забезпечення спеціальним одягом, взуттям та інвентарем, велосипедами та проїзними квитками або виплату грошової компенсації за їх придбання;
- при виконанні службових обов'язків на першочергове обслуговування на підприємствах, в установах, організаціях, зокрема підприємствах зв'язку, технічного обслуговування і ремонту транспортних засобів, служби побуту, торгівлі, громадського харчування, житлово-комунального господарства, міжміського транспорту.

Фінансування соціальних послуг здійснюється за рахунок коштів місцевих бюджетів територіальних громад, спеціальних фондів, коштів підприємств, установ та організацій, плати за соціальні послуги, коштів благодійної допомоги (пожертвувань), коштів одержувачів соціальних послуг та інших джерел, передбачених законодавством.

У Державному та місцевих бюджетах повинні передбачатися кошти для фінансування цільових програм надання соціальних послуг. Фінансування територіальних програм розвитку соціальних послуг здійснюється за рахунок виділених місцевому бюджету цільових субвенцій чи шляхом кооперування коштів місцевих бюджетів на реалізацію спільних проектів.

Залучення бюджетних коштів для надання соціальних послуг здійснюється на конкурсних засадах. За наявності лише одного претендента конкурс не проводиться.

Місцеві органи виконавчої влади, органи місцевого самоврядування, які уклали з переможцями конкурсу договір про залучення бюджетних коштів для фінансування соціальних послуг, здійснюють контроль за цільовим використанням коштів та якістю надання соціальних послуг [3].

Отже, перетворення України у соціальну правову державу, перш за все, вимагає радикальної реформи системи соціального захисту населення, у тому числі системи надання соціальних послуг, щоб відповідно до конституційних засад людина, її життя та здоров'я дійсно стали найвищою соціальною цінністю.

Загалом, надання соціальних послуг населенню на рівні об'єднаної територіальної громади дозволяє передати органам місцевого самоврядування повноваження з планування, фінансування і організації надання соціальних послуг; наблизити весь спектр соціальних послуг до жителів територіальних громад; підвищити якість надання соціальних послуг відповідно до державних стандартів; забезпечити доступність, своєчасність, комплексність, адресність, гнучкість та превентивність

соціальних послуг; враховувати індивідуальні потреби отримувачів при наданні соціальних послуг; сприяти ранньому виявленню осіб, які потребують допомоги; охопити соціальними послугами всіх, хто цього потребує; забезпечити моніторинг та оцінку надання соціальних послуг населенню на місцевому рівні.

Список використаної літератури

- 1. Безпалько О. В.** Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи : [монографія] / О. В. Безпалько. – К. : Наук. світ, 2006. – 363 с.
- 2. Концепція** реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/333-2014-%D1%80>
- 3. Попова С. М.** Особливості надання соціальних послуг в Україні / С. М. Попова, Л. М. Попова // Європейські перспективи. – 2014. – №10.– С. 29–36.
- 4. Слозанська Г. І.** Соціальна робота в територіальній громаді: теорії, моделі та методи : монографія / за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. В. А. Поліщук. – Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018. – 382 с.
- 5. Соціальна** робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч.; Ч. І. Сучасні орієнтири та ключові технології / З. П. Кияниця, Ж. В. Петрочко. – К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. – 256 с.

Волковинський С. В. Особливості надання економічних послуг в організаціях соціальної сфери об'єднаної територіальної громади

У статті автором розкрито особливості надання економічних послуг в організаціях соціальної сфери об'єднаної територіальної громади: уточнено визначення понять громада, соціальні послуги та економічні послуги; визначено основні засади надання соціальних послуг на рівні об'єднаної територіальної громади, а також критеріями діяльності суб'єктів, що надають соціальні послуги.

Ключові слова: громада, соціальні послуги, економічні послуги, складні життєві обставини.

Волковинський С. В. Особенности предоставления экономических услуг в организациях социальной сферы объединенного территориального сообщества

В статье автором раскрыты особенности предоставления экономических услуг в организациях социальной сферы объединенной территориальной общины: уточнено определение понятий сообщества, социальных услуг и экономических услуг; определены основные принципы предоставления социальных услуг на уровне объединенного территориального сообщества, а также критерии деятельности субъектов, предоставляющих социальные услуги.

Ключевые слова: сообщество, социальные услуги, экономические услуги, сложные жизненные обстоятельства.

Volkovynsky S. Peculiarities of Providing Economic Services in the Organizations of the Social Sphere of the United Territorial Community

The author reveals the peculiarities of providing economic services in the organizations of the social sphere of the united territorial community: the definition of the concepts of community, social services and economic services is specified; defined the basic principles of providing social services at the level of the united territorial community, as well as the criteria for the activities of entities providing social services.

Key words: community, social services, economic services, difficult life circumstances.

УДК 373.5.035.461:37.018.3

О. В. Дарморос

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЖИТТЄВИХ ШАНСІВ ДІТЕЙ-ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДІВ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ

Кризові етапи розвитку суспільства завжди супроводжуються різким скороченням доступних ресурсів для багатьох людей та навіть суспільств. Наприклад, в періоди економічних криз масове збіднення призводить до суттєвого обмеження доступу до економічних, культурних, дозвілєвих, медичних ресурсів, що неминуче відображається і на якості життя, і на можливостях досягати бажаних життєвих цілей, а у екстремальних випадках і на можливостях фізичного виживання. При цьому, у стратифікованих суспільствах окремі індивіди та соціальні групи мають неоднакові стартові позиції та можливості. Таким чином, для низькостатусних груп прийнятний рівень життя стає інколи неможливим в силу займаних ними соціальних позицій. Особливо це стосується людей, які в силу об'єктивних соціальних обставин початково обмежені у своїх можливостях: економічних, соціальних, культурних, компетентнісних та ін. Наприклад, вихованців закладів інтернатного типу. Таким чином актуалізується проблема життєвих шансів людини та рефлексії існуючих теоретичних напрацювань.

Вивчення феномену життєвих шансів індивіда має відносно тривалу історію в соціальній теорії. Перш за все варто відмітити здобутки марксистської філософії, а також соціально-економічний підхід М. Вебера. В межах конфліктологічної парадигми життєві шанси розглядав Р. Дарендорф. До сучасних теоретичних напрацювань варто віднести роботи Е. Гіденса, вітчизняних науковців С. Бродської та С. Оксамитної, О. Мурадян. Життєві стратегії, як форма реалізації життєвих шансів вивчались в межах структурного функціоналізму Р. Мертона, в роботах представників інтегративної соціології, зокрема

М. Арчер та ін. Типологію життєвих стратегій запропонували українські вчені Є. Гловаха та Н. Паніна. Продуктивним підходом є також концепція життєвих сценаріїв Е. Берна.

Під життєвими шансами у соціальній науці розуміється соціально зумовлена вірогідність досягнення індивідом або групою певних цілей або зазнання невдачі. Життєві шанси – концепт веберіанської соціологічної традиції. Тому вони мають яскраво виражений економічний контекст і пов'язані із нерівномірним розподілом влади у суспільстві, яку індивіди можуть конвертувати у дохід (економічні блага). Для Вебера життєві шанси пов'язані із класовою належністю. Однорідні класові ситуації відносно життєвих шансів складають із певних елементів, пов'язаних із тими типовими можливостями, що притаманні класовій ситуації: по-перше, забезпечити себе необхідними благами; по-друге, досягнути зовнішньої позиції і, по-третє, забезпечити внутрішню ідентифікацію [1].

Наявність / відсутність ресурсів у індивіда чи групи пов'язані із їх класовою позицією. Таким чином, життєві шанси відображають рівень доступу індивіда до благ, які надаються суспільством. До ключових благ належать, зокрема, освіта. Така економічна трактовка до розуміння життєвих шансів впливає й з марксистського розуміння класової природи суспільства. Так Маркс акцентує увагу на тому, що людина повинна відтворювати себе як організм, що ускладнюється в умовах жорсткої економічної і соціальної експлуатації. Така трактовка життєвих шансів редукує цей феномен до суто економічних інтересів індивіда, а самого індивіда до спрощеної економічної моделі людини *homo economicus*. Але людські потреби та інтереси не зводяться до купівельної спроможності та споживання. Життєві шанси також полягають у можливості індивіда забезпечувати свою безпеку, мати можливості для самореалізації та комфортного життя. Е. Гідденс стосовно життєвих шансів відзначає і аспект виживання: «Життєві шанси», або «життєві очікування» означають, в першу чергу, можливості простого виживання людей» [2]. Звичайно, що він не зводить життєві шанси тільки до виживання. Для Гідденса життєві шанси пов'язані із можливостями споживання культурних та економічних благ. Вони також включають й інші аспекти. Загалом, життєві шанси пов'язані із позицією індивіда чи групи в соціальній ієрархії (наприклад, належність до соціального класу), яка визначає їх набір. Тому, множинність можливих позицій та інтерпретацій, як зазначають С. Оксамитна та С. Бродська, спричиняють до того, що в залежності від цілей дослідження, набір показників (індикаторів) набуває досить довільного характеру та включає такі показники, як: тривалість життя, смертність новонароджених та дітей, захворюваність, в тому числі психічними хворобами, якісні та кількісні показники освіти дітей, стабільність / нестабільність зайнятості, тривалість шлюбу, соціальні контакти та різноманітність дозвілля, типи правопорушень, рівень виктимізації, можливості для мобільності та інші.

Отже, розподіл ресурсів та можливостей доступних індивіду в його соціальній позиції визначає розподіл і життєвих шансів.

Важливою для розуміння феномену життєвих шансів у сучасному суспільстві є конфліктологічна концепція Ральфа Дарендорфа, який створив одну з найбільш розгорнутих трактовок життєвих шансів. Отже, для Дарендорфа життєві шанси індивіда пов'язані у першу чергу із набором можливостей, що надаються суспільством в його розпорядження. Крім цього, Дарендорф і зауважує важливість позиції індивіда у суспільстві, що пов'язано із доступом до влади та благ. Загалом, Дарендорф дає коротке, але надзвичайно змістовне визначення життєвих шансів як «функції опцій і лігатур» [3]. Опції, за Дарендорфом, є функцією прав та їх забезпечення. Це означає, що життєві шанси не визначаються простою сукупністю прав. Насправді, сам набір прав, наявний в розпорядженні не допомагає індивіду у плані його самовизначення, життєвого шляху, на якому потрібно “підключати” ті чи інші опції. Це явище надзвичайно складніше. Для того, щоб індивід міг орієнтуватися у просторі опцій він повинен бути включений у культуру, яка його орієнтує. Дарендорф каже про координати, в яких опції набувають сенсу. Тобто, мова йде про культурні зв'язки, що стають певними дороговказами та допомагають знайти шлях у просторі опцій. Ці зв'язки Дарендорф і називає лігатурами. Тут не складно погодитись із Дарендорфом, адже саме культура, інтерналізуючись, перетворюється внутрішні ціннісно-нормативні структури особистості. Простими словами можемо пояснити цю думку так: якщо уявний випускник дитячого будинку не має ні життєвих планів, ні амбіцій, ні потреб, до прикладу, у самореалізації, то усі наявні у суспільстві можливості залишаються для нього невидимими або, принаймні, не визначеними, а отже і позбавленими сенсу. Лігатури, таким чином, представляють собою певний спосіб навігації серед набору можливостей. Розуміючи життєві шанси так, ідея Дарендорфа про те, що вони є саме функцією опцій та лігатур набуває сенсу та соціологічного змісту. Але, складність концепту життєвих шансів не вичерпується тільки цим. Як уже було відзначити, важливе місце у баченні Дарендорфом життєвих шансів посідає позиція індивіда у соціальній ієрархії. Якщо уявити життєві шанси як ресурс, то стає зрозуміло, що він, як усі інші ресурси у стратифікованих суспільства розподіляється нерівномірно. Тут мова йде про структури підпорядкування та влади. І у цьому контексті виникає і класична соціологічна проблема соціального виключення.

Отже, життєві шанси індивіда реалізуються в ході життєдіяльності індивіда, визначаючи її характер та напрям. Тут маємо на увазі важливий для розуміння життєвих шансів концепт життєвих стратегій. Якщо життєві шанси більше пов'язані із зовнішніми умовами існування індивіда чи групи, то життєва стратегія, на наше переконання, відображає більше внутрішні особистісні характеристики людини: її орієнтації, життєві плани та структури саморегуляції. Тому, якщо

життєві шанси – це суто соціологічне поняття, то життєва стратегія – це предмет більше соціальної психології, адже тут поєднуються, як психічні, так соціальні факти. Щодо життєвих стратегій близьким соціологічним концептом є згаданий уже концепт лігатур Р. Дарендорфа. Життєва стратегія індивіда як раз пов'язана із культурними зв'язками, які створюють внутрішні ціннісні орієнтири, життєві цілі та плани.

У наці здійснено досить багато спроб зрозуміти сутність феномену життєвих стратегій. У психології досить продуктивною спробою стала концепція життєвих сценарії Еріка Берна. У соціологічній науці дослідження життєвих стратегій відбувається в межах декількох парадигм: в межах феноменологічної соціології, в якій життєві стратегії пов'язані із індивідуальною активністю, плануванням людиною свого життя. Якраз в межах цього теоретичного напрямку актуалізується питання ціннісної складової життя і життєвого простору. В межах інтегративної соціології або як вказують деякі автори діяльнісно-активістського підходу [4] життєва стратегія розуміється складова людської діяльності. Основним характеризуючим елементом її активність. П. Бурд'є актуалізує аспект залежності життєвої стратегії та габітусу, який залежить від соціальної позиції людини. Ці напрями досліджень акцентуються на внутрішніх аспектах формування та реалізації життєвих стратегій. Тому варто також вказати й на те, що, крім цього є об'єктивні зовнішні умови формування стратегій, які підлягають впливу, наприклад, соціальних інститутів.

Отже, варто дати визначення життєвим стратегіям, що дасть змогу розглядати їх типологію. Життєві стратегії можемо визначити як планування власного життя у відповідності до засвоєних цінностей, переконань, соціальних, освітніх та професійних компетентностей. Поряд із життєвими стратегіями велике значення мають такі поняття і відображені у них явища як життєві цілі, життєві плани, життєві орієнтації.

Сутність життєвих стратегій розкривається також і через їх типологічне розмаїття. Варто відзначити, що таких типологій існує досить багато. Є. Головаха та Н. Паніна виокремлювали два типи стратегій: споглядально-мрійливий та практичний. Роберт Мертон відносно способів досягнення культурно схвалюваних цілей виокремлював декілька типів пристосувань, в основі яких лежить уявлення про використання інституціоналізованих способів досягнення цілей. Крім цього, життєві стратегії типологізується і за критерієм активності-пасивності. Але усі типи стратегій тісно пов'язані із культурними особливостями соціального середовища.

Отже, під життєвими шансами у соціальній науці розуміється соціально зумовлена вірогідність досягнення індивідом або групою певних цілей або зазнання невдачі. Вивчення життєвих шансів випускників закладів інтернатного типу має великий потенціал та актуальність, адже ця специфічна група займає складне соціальне

положення, що впливає на життєві шанси. Загалом, життєві шанси пов'язані із доступними можливостями, а також соціальними компетенціями, що дозволяють орієнтуватись у цих можливостях. У цьому контексті важливе значення має концепт життєвих стратегій. Саме завдяки життєвим стратегіям індивіди орієнтуються у просторі можливостей. Але життєві стратегії – це феномен, на який впливає велика кількість факторів пов'язаних із об'єктивними умовами існування індивіда. Саме вивчення цих умов дозволить ефективно налагоджувати супровід вихованців закладів інтернатного типу та забезпечувати процес їх включення в суспільне життя.

Список використаної літератури

1. Вебер М. Хозяйство и общество: очерки понимающей социологии / М. Вебер ; пер. с нем. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. – 167 с. **2. Гидденс Э.** Устройство общества : Очерк теории структуризации / Э. Гидденс. – М., 2003. – 167 с. **3. Дарендорф Р.** Сучасний соціальний конфлікт. Нарис політики свободи. socio.125mb: веб-сайт : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://socio.125mb.com/jiznennyie-shansyi-19226.html> (Дата звернення: 10.10.2020). **4. Мурадян О.** Життєві стратегії особистості в умовах соціальних змін: соціологічний аналіз / О. Мурадян // Соціологічні студії. 2013. – № 1. – С. 49–54.

Дарморос О. В. Теоретико-методологічні підходи до вивчення життєвих шансів дітей-вихованців закладів інтернатного типу

У статті розглядаються концептуальні рамки дослідження життєвих шансів вихованців закладів інтернатного типу. Ґрунтовно висвітлюються соціальні фактори формування життєвих шансів, до яких належать об'єктивно існуючі соціальні можливості, що залежать від соціального статусу людини, включеність індивіда у культуру, що дозволяє йому на основі саморегуляції орієнтуватись у просторі цих можливостей. Крім цього, розглянуто життєві стратегії як форму реалізації життєвих шансів індивіда.

Ключові слова: вихованці закладів інтернатного типу, життєві шанси, соціальні можливості, життєві стратегії, життєві орієнтації, соціальний клас.

Дарморос А. В. Теоретико-методологические подходы к изучению жизненных шансов детей-воспитанников учреждений интернатного типа

В статье рассматриваются концептуальные рамки исследования жизненных шансов воспитанников учреждений интернатного типа. Основательно освещаются социальные факторы формирования жизненных шансов, к которым относятся объективно существующие социальные возможности, зависящие от социального статуса человека,

включенність індивіда в культуру, що дозволяє йому на основі саморегуляції орієнтуватися в просторі цих можливостей. Крім цього, розглянуті життєві стратегії, як форма реалізації життєвих шансів індивіда.

Ключеві слова: вихованці установ інтернатного типу, життєві шанси, соціальні можливості, життєві стратегії, життєві орієнтації, соціальний клас.

Darmoros O. Theoretical and Methodological Approaches to the Study of Life Chances of Children in Boarding Schools

The article considers the conceptual framework of research of life chances of pupils of boarding schools. The social factors of formation of life chances are thoroughly covered, which include objectively existing social opportunities that depend on a person's social status, inclusion of an individual in culture, which allows him to orient himself in the space of these opportunities on the basis of self-regulation. In addition, life strategies are considered as a form of realization of life chances of an individual.

Key words: pupils of boarding schools, life chances, social opportunities, life strategies, life orientations, social class.

УДК 364.4-057.36-044.332

О. Л. Дарморос

ТЕХНОЛОГІЇ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА АДАПТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО МИРНОГО ЖИТТЯ

Конфлікт на сході України спровокував глибокі зміни у багатьох сферах життєдіяльності суспільства. У тому числі з новими викликами стикнулася уся вітчизняна система соціальної роботи, яка виявилася не готовою до ефективного вирішення актуальних проблем, пов'язаних із новою групою клієнтів: ветеранів бойових дій. Звичайно, найбільший тиск система надання соціальних послуг зазнала у перші роки війни. Це пов'язано у першу чергу із тим, що українське суспільство досі не мало такого драматичного досвіду. Натомість, країни, для яких військові конфлікти є звичними (наприклад, США чи Російська Федерація), накопичили значно більший досвід соціальної роботи із учасниками бойових дій.

Але варто відзначити, що сьогодні вітчизняна і теорія соціальної роботи із військовослужбовцями, і практика надання соціальних послуг значно прогресували. Саме тому виникає необхідність у глибокій рефлексії набутого досвіду соціальної роботи із учасниками бойових дій, з метою вдосконалення існуючої системи надання соціальних послуг, що виражаються у застосуванні конкретних технологій.

Українська наука зробила значні кроки у вивченні та розробці технологій соціальної роботи із військовослужбовцями. Так, конкретні аспекти реабілітаційної роботи з військовослужбовцями вивчають вітчизняні дослідники В. Алещенко, О. Караман, В. Лесков, М. Маслова, Н. Олексюк, Н. Пономаренко, О. Савченко, В. Турбан, О. Хміляр та ін. Особливості корекції посттравматичного стресового розладу в учасників військових дій В. Доморацький, Н. Крилов, А. Пушкарьов.

Не зважаючи на це все ж виникає необхідність глибокої рефлексії наявного досвіду соціальної роботи із цією специфічною групою клієнтів.

Метою цієї статті є аналіз технології ресоціалізації та адаптації військовослужбовців до мирного життя.

Основоположним елементом концепції адаптації особистості є поняття «реадаптація», під якою у загальному сенсі розуміють повторне пристосування людини до умов навколишнього середовища.

Основними ознаками ефективності технологій, спрямованих на соціально-психологічну реадаптацію учасників бойових дій можна назвати такі:

1) комплексність – основоположна характеристика ефективного психологічного впливу, яка тісно пов'язана з повним чи близьким до цього охопленням, як методології та методик всіх типів реадаптації, так і залучення до процесу всіх природно інтегрованих в соціальне середовище учасника бойових дій осіб. Розуміння комплексності заходів з реадаптації повинне розумітись саме в її станах найбільшої ефективності. Комплексна екстенсивність, тобто застосування надмірного впливу чи такого впливу, який був зайвим в тій чи іншій сфері психологічного стану ветерана в контексті даної ознаки буде вважатись негативним та сприйматися з від'ємним значенням. Комплексний підхід повинен не тільки відобразити у власній логіці чіткий взаємозв'язок та взаємообумовленість психологічних станів та загального стану психіки учасника бойових дій, а також психологічних мотивацій та його оточення, а й додатково повинен створити психологічні та логічні взаємозв'язки з дезінтегрованими частинами психіки ветерана;

2) перманентність – одна з якісних ознак якості сформованої системи реабілітуючого впливу на учасника бойових дій, яка сконцентрована навколо побудови такої структури впливу, що б в межах власної трансформації забезпечувала б постійний вплив на цільову особу. Важливо розуміти, що перманентність впливу на учасника бойових дій лежить в царині саме створення ним та зацікавленими в цьому особах постійно взаємодіючої моделі різноманітних типів реадаптації.

3) гарантованість – виконання всіх завдань та задач з боку держави в тому числі в спектрі реадаптації, тісно пов'язане з можливістю практичного доступу до цього інструментарію, керуючись нормативними

та економо-комерційною доступністю. Одним з найбільш деструктивних для психології учасника бойових дій факторів на шляху його реадaptaції можуть стати нормативні акти з високим ступенем колізійності чи низькою якістю виконання, що є складним в адмініструванні. Подібна ситуація здатна викликати і викликає негативну психологічну реакцію, яка часто в суверенному полі України стосується оформлення документів про статус учасника бойових дій. Додатково держава повинна матеріально гарантувати виконання всіх програм, які нею заплановані та недопускати станів недофінансування чи секвестру бюджету в найбільш чутливій сфері реадaptaції учасника бойових дій;

4) професійність – головуючим базовим та фундаментальним впливом на учасників бойових дій повинен стати професійно сформований вплив осіб з належною формою освіти кваліфікації та з найбільш актуалізованими вузькоспеціалізованими знаннями. Військова психологія є доволі специфічною з точки зору ординарного розуміння соціальних процесів і вимагає глибокої інтеграції професіонала у власні аксіологічні мотиви. Дезінтегрованість спеціаліста на шляху до подолання суб'єктивних психологічних бар'єрів у ветерана неминуче призведе до невдач чи низької результативності. Саме тому, залучення спеціалістів до окресленого масштабу роботи повинне проводитись виключно з урахуванням його освіти, досвіду та практичних навичок;

5) сталість реадaptaції – передбачає одну з основоположних ознак, яка опосередковує психологічну логіку побудови всієї системи впливу на учасника бойових дій. Сталість психологічного впливу передбачає відсутність (за виключенням випадків швидко прогресуючих деструктивних станів психіки) пікових за власним психологічним навантаженням впливів на учасника бойових дій, які за власними властивостями лише збільшують внутрішню розбалансованість психічної системи. Сталість психологічного впливу досягається виключно за умови вирівнювання та нівелювання пікових навантажень з метою досягнення рівномірності реакції та відсутності кризових станів, як відповідь на інтенсивні природні емоційні збудники.

Виокремлюють наступні типи реадaptaції учасників бойових дій:

- соціально-психологічна реадaptaція передбачає процес повторного активного пристосування учасників бойових дій до умов «базисного» соціального середовища за допомогою заходів психологічного характеру. Ці заходи спрямовані на пристосування регуляторних психічних реакцій і психічної діяльності учасників бойових дій до «звичайних» умов життєдіяльності на основі реструктуризації отриманого ними життєвого досвіду. При цьому у якості основоположного результату соціально-психологічної реадaptaції виокремлюють формування таких особистісних характеристик, які забезпечують їх нормативне функціонування в заданих соціальних умовах. Соціально-психологічну реадaptaцію розглядають як процес, що розпочинається за змінами соціальних умов, ситуацій і є спрямованим на максимальну

відповідність соціально-психологічних характеристик особистості цим змінам. Соціально-психологічна реадаптація учасників бойових дій не може обмежуватись тільки процесом їх пристосування до наявних професійних та побутових проблем, а передбачає діяльність з осмислення власної життєвої місії та актуалізації суб'єктивних якостей досліджуваної категорії осіб. О. Караяні, аналізуючи соціально-психологічну реадаптацію учасників бойових дій, акцентує на тому, що в умовах екстремальної діяльності відбувається трансформація всієї системи ціннісних орієнтацій, рис характеру та темпераменту, способів соціальної взаємодії людини з суспільством і соціальним оточенням [2, с. 75];

- психологічна реадаптація є комплексом заходів психологічного характеру, спрямованим на відновлення регуляторних психічних реакцій та психічної діяльності. З гострих психічних реакцій «виходу» необхідно враховувати ймовірність розвитку виражених зсувів в емоційному стані (ейфорія, гіпоманіакальні стани, тощо), порушення рухових автоматизмів, розлади сприйняття глибини предметів та порушення сталості їх розмірів, зниження порогів чуттєвості зорових та слухових аналізаторів. У випадку тривалого етапу реадаптації, крім «псевдо психопатологічних» станів, можливі психопатичні, шизоїдні та іпохондричні особистісні розлади. Ця особистісна патологія, будучи наслідком індивідуальної або групової ізоляції в екстремальних умовах, зачіпає реадаптацію у звичайному соціальному середовищі, знижує загальний рівень «цивілізованості» і формує, іноді, настанову на повернення в пережиту ситуацію незвичайних умов [2, с. 20];

- професійна реадаптація – адміністративно скорегований державою процес формування освітньо-професійної сфери набуття чи відновлення навичок, необхідних для опанування професій, які мають найбільший комерційний запит на сучасному ринку праці. В межі професійної реадаптації доцільно включати гарантований державою та практично реалізований механізм підвищення вже існуючої виробничої кваліфікації учасника бойових дій аж до здобуття ним альтернативного вибору освіти, який має за оперативним дослідженням держави найбільш оптимальний запит на ринку;

- психіатрична реадаптація – найбільш знаковий з точки зору запобігання кризовим психологічним станам елемент реадаптації, який пов'язаний з професійною спробою досягнення стану нівелювання наявних психічних проблем та розладів та досягнення стану психічної рівноваги, що викликаний травмуючими факторами обох порядків: ментального чи фізичного. Найбільш важкими випадками в практиці психіатричної допомоги учасникам бойових дій є практика пов'язана з наявністю у ветерана концентрованих комплексних травмуючих психіку факторів, наприклад, наявні ознаки маніакально-депресивного синдрому та чіткі фізіологічні ознаки фантомного болю в межах втраченої кінцівки. Такі особи потребують виключно професійної психіатричної допомоги та медикаментозного лікування хворобливих станів, що

повинно реалізовуватись в межах гарантованої державою національної програми. Відсутність належної уваги до цього типу реадaptaції призводить до значних негативних наслідків, зокрема самовбивств, обрання злочинного шляху життя.

Ацентрична реадaptaція полягає в закріпленні та продовженні перманентного впливу на особу, що приймала участь у бойових діях, який був закладений упродовж роботи безпосередньо професійного військового психолога. Акцентування уваги лише на роботі з учасником бойових дій і ігнорування його найближчого оточення зі значною вірогідністю призведе до високого ступеню нівелювання та відторгнення результатів, які вже були чи в перспективі можуть бути досягнуті; психологічна реабілітація – процес організованого психологічного впливу, спрямованого на відновлення такого стану психічного здоров'я військових, який створює підґрунтя для сприятливих умов розвитку та утвердження особистості. Деякі науковці, зокрема О. Блінов, основною метою процесу психологічної реабілітації учасників бойових дій визначають появу можливості успішного вирішення бойових та службових завдань [1, с. 11].

Психологічна реабілітація спрямована на відновлення психічних функцій й особистісного статусу людини, порушеного внаслідок дії психотравмуючих факторів, з використанням методів і процедури психотерапії.

Психологічна реабілітація учасників бойових дій має поєднувати кілька напрямків:

1. Діагностика стану соціально-психологічної дезадаптації у військовослужбовця на підставі результатів психодіагностики індивідуальних особливостей військовослужбовця. До використання рекомендуються опитувальники посттравматичного стресу (Міссісіпська шкала ПТСР військовий варіант, Шкала оцінки впливу травматичної події (IES-R), Шкала депресії (HAM-D) та тривоги (HAM-A) Гамільтона).

2. Психологічне консультування (індивідуальне та сімейне). В індивідуальних бесідах необхідно створити умови для висловлення учасником бойових дій власні переживання, виявляючи зацікавленість у їх розповіді. Потім доцільно роз'яснити, що переживаємий ними стан – тимчасовий, він притаманен всім, хто брав участь у бойових діях. Дуже важливо, щоб вони відчули розуміння і побачили готовність допомогти їм з боку не тільки фахівців, але і близьких, рідних. Потужним засобом психологічної реабілітації є щирий прояв розуміння і терпіння до проблем осіб, що пережили психотравматичні події. Відсутність такого розуміння і терпіння з боку близьких призводить часом до трагічних наслідків.

3. Психокорекційна робота. Психологічна корекція або психокорекція – це діяльність щодо виправлення (коригування) тих особливостей психічного розвитку, які за прийнятою системою критеріїв не відповідають оптимальній моделі (нормі). Кваліфікована

психотерапевтична допомога необхідна тим військовослужбовцям, у яких відмічаються різко виражені і запущені порушення адаптації (депресія, алкоголізм, девіантна поведінка тощо).

4. Навчання навичкам саморегуляції (прийомам зняття напруженості із допомогою релаксації, аутотренінгу і інших методів).

5. Соціально-психологічні тренінги з метою підвищення адаптивності військовослужбовця і його особистісного розвитку.

6. Допомога у професійному самовизначенні, профорієнтація в цілях перенавчання та подальшого працевлаштування [2, с. 39]. Слід відзначити, що в Україні приділяється визначна увага питанням реадаптації та психологічної реабілітації учасників бойових дій, як на загальнодержавному, так і на локальному рівнях.

Отже, реадаптація до мирного життя та ресоціалізації після звільнення з Збройних сил більше потребує уже не лише психологічних методів, а й технологій соціально-педагогічної роботи із ветеранами. Рееадаптація комбатантів до мирного життя поділяється на декілька основних видів: соціально-психологічну, психологічну, психіатричну, професійну. Кожен із цих видів реадаптації досягається застосуванням технологій групової та індивідуальної роботи із комбатантами. Логічна схема застосування технологій соціальної роботи передбачає діагностику актуального стану комбатанта, консультативну роботу, за потреби корекційну, а також організацію процесу набуття необхідних для ефективної ресоціалізації навичок, в тому числі професійних.

Список використаної літератури

1. Блінов О. А. Види та напрямки психологічної допомоги психотравмованим військовослужбовцям / О. А. Блінов // Вісник Національного університету оборони України. Збк наук. праць. – К. : НУОУ, 2014. – Вип. 4 (41). – С. 168–173. **2. Караяни А. Г.** Прикладная военная психология / А. Г. Караяни. – СПб. : Питер, 2006. – 480 с.

Дарморос О. Л. Технології ресоціалізації та адаптації військовослужбовців до мирного життя

У статті висвітлено основні технології соціальної роботи для реадаптації учасників бойових дій. До обов'язкових характеристик таких технологій відносяться: комплексність, перманентність, гарантованість, професійність, сталість. Автор здійснює спробу узагальненої типологізації технологій реадаптації, виділяючи такі її типи: соціально-психологічна реадаптація, психологічна реадаптація, професійна реадаптація, психіатрична реадаптація. Кожен з видів реадаптації передбачає індивідуальну та групову форму роботи, що включає як діагностичний етап, так і, за потреби, корекційну роботу.

Ключові слова: учасник бойових дій, реадаптація, технологія соціальної роботи, діагностика, корекція.

Дарморос А. Л. Технологии ресоциализации и адаптации военнослужащих к мирной жизни

В статье освещены основные технологии социальной работы для реадaptации участников боевых действий. К обязательным характеристикам таких технологий относятся: комплексность, перманентность, гарантированность, профессионализм, постоянство. Автор делает попытку обобщенной типологизации технологий реадaptации, выделяя такие ее типы: социально-психологическая реадaptация, психологическая реадaptация, профессиональная реинтеграция, психиатрическая реинтеграция. Каждый из видов реадaptации предусматривает индивидуальную и групповую форму работы, включая как диагностический этап, так и, при необходимости, коррекционную работу.

Ключевые слова: участник боевых действий, реинтеграция, технологии социальной работы, диагностика, коррекция

Darmoros O. Technologies of Resocialization and Adaptation of Servicemen to Peaceful Life

The article highlights the main technologies of social work for the readaptation of combatants. Mandatory characteristics of such technologies include: complexity, permanence, guarantee, professionalism, sustainability. The author attempts to generalize the typology of readaptation technologies, highlighting the following types: socio-psychological readaptation, psychological readaptation, professional readaptation, psychiatric readaptation. Each type of readaptation involves individual and group work, which includes both the diagnostic stage and, if necessary, correctional work.

Key words: participant in hostilities, readaptation, technologies of social work, diagnostics, correction.

УДК 316.159.9.019.4

Р. О. Єгорова

СОЦІАЛЬНА ПРЕВЕНЦІЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ, ЯК ТЕХНОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Девіантна поведінка є дисфункціональним проявом суспільного життя. Особливо актуальною проблемою девіантність є для кризових суспільств або суспільств, що перебувають у стані трансформацій, коли соціальні регулятори або відсутні, або не спрацьовують належним чином. Українське суспільство можна віднести до кризових суспільств, що відзначається нестабільністю та невизначеністю. Тому проблема девіантної поведінки в різних її проявах є значимою для України, що вимагає додаткового вивчення конкретних соціально-педагогічних

технологій її превенції. Але у цьому контексті варто відзначити, що превентивна діяльність не може концентруватися лише на особистості-носії девіантної поведінки, а повинна стосуватись різних факторів на різних рівнях соціально-психологічних умов життя індивіда та групи.

Основні концептуальні напрями дослідження девіантної поведінки були задані в роботах класиків соціології. У першу чергу варто відзначити дослідження соціальної аномії та соціальних детермінант самогубства у роботах Е. Дюркгайма, зростання проявів соціальної аномії та девіацій в періоди культурних трансформацій досліджував П. Сорокін, ґрунтовне вивчення взаємозв'язку домінуючої культури та аномії здійснив Р. Мертон, соціально-психологічний підхід до вивчення девіацій в умовах індустріального суспільства, що був заснований на ідеях фрейдомарксизму, розвинув Е. Фромм. Психологію девіантної поведінки вивчали українські вчені Н. Максимова, Б. Ткач та ін.

Технології соціальної превенції девіантної поведінки вивчали, зокрема, українські автори Н. Головка, В. Шахрай та ін.

Хоча проблема девіантної поведінки має досить тривалу історію вивчення, все ж наукові уявлення про технології соціальної превенції девіацій залишаються на сьогодні фрагментарними та неповними.

Метою статті є висвітлення основних організаційних засад соціальної превенції девіантної поведінки в соціальній роботі

Перш ніж розглядати організаційні аспекти соціально-превентивної діяльності варто визначитись із понятійним апаратом. Так, у соціальній роботі широко застосовуються такі поняття як соціальна профілактика та соціальна превенція. Етимологічно, слова профілактика та превенція походять з грецької та латини, відповідно. Але значення слів є подібним. Таким чином, соціальна превенція (профілактика) означають попередження негативних станів та розвитку соціального об'єкта. Під соціальним об'єктом ми розумітимемо єдність соціального середовища та умов життя в які включена особистість або група, як об'єкти соціальної профілактики.

Таке визначення дає розуміння того, що індивід не існує ізольовано, а є елементом соціальної системи, а отже підлягає впливу умов життя та соціальних відносин, учасником яких є. Це означає, що соціальна превенція як вид діяльності спрямовується на комплексне вирішення проблем, що призводять до формування патернів девіантної поведінки.

Соціальна превенція, як особлива технологія соціальної роботи має свою організаційну логіку, що відображена у етапах соціально-превентивної діяльності.

Етапи соціальної превенції девіантної поведінки. Щодо цього питання в літературі наразі немає єдиного бачення, але узагальнивши погляди науковців на логіку розгортання процесу соціальної превенції, можемо виділити такі основні етапи:

1. *Діагностичний етап.*

Методика діагностики в процесі соціальної профілактики, на думку Н. Головки, складається з таких етапів:

- попереднє ознайомлення із об'єктом, тобто отримання достовірної інформації про предмет вивчення, визначення його сильних і слабких сторін, можливих напрямів стосовно змін і удосконалення;
- проведення загальної діагностики, тобто виявлення завдань, виокремлення складу ситуацій, які демонструються, визначення нормативних параметрів ситуації, вибір методів діагностування;
- проведення спеціальної діагностики проблем, вимірювання і аналізування усіх необхідних показників;
- формування висновків, на основі яких проводиться завершення роботи. Вияв під час загальної [1, с. 7–8].

2. *Організаційно-підготовчий етап.* Виходячи з результатів попереднього етапу необхідним є визначення та обґрунтування конкретних методів соціальної превенції, основних заходів, що покликані (в залежності від завдань превентивної діяльності) або попереджувати прояви девіацій або корегувати існуючу поведінку. Це етап передбачає формування програми превентивної діяльності.

3. *Етап соціально-педагогічного впливу,* полягає у цілеспрямованому впливі на вихідну ситуацію, через реалізацію запланованих заходів.

4. *Діагностично-корекційний етап,* полягає у проміжній оцінці ефективності застосованих методів впливу та корегуванні превентивної діяльності.

5. *Рефлексивний етап.* На цьому етапі здійснюється комплексна оцінка проведеної діяльності, визначаються основні помилки та здобутки. Узагальнюється здобутий досвід.

Об'єктами соціально-превентивного впливу, на думку В. Шахрай є:

- негативні фактори об'єктивних умов життєдіяльності, до яких належать матеріальна і соціально-культурна база, рівень добробуту, житлові та побутові умови, умови праці тощо;
- негативні фактори в організаційно-управлінській діяльності державних і громадських органів самоуправління. До комплексу цих факторів відносяться такі як: система загальної та спеціальної освіти, соціальнопобутове обслуговування, ЗМІ, заклади культури та мистецтва, ідейно-виховна і культурно-масова робота та ін.;
- негативні фактори міжособистісних взаємин і поведінки людей, наприклад, побутові та сімейні відносини;
- негативні фактори, пов'язані із правосвідомістю та соціально-правовим мисленням [3, с. 89].

Означені об'єкти соціальної превенції демонструють те, що комплексність проблеми вимагає і постановки завдань соціальної превенції, які відповідали специфіці об'єкта та етапу превентивної діяльності.

Таким чином, до ключових завдань соціальної превенції девіантної поведінки варто віднести такі:

1. Діагностика причин об'єктивних умов життєдіяльності девіантної поведінки.
2. Запобігання або мінімізація прояву негативних факторів соціального середовища.
3. Запобігання або мінімізація особистісних факторів девіантної поведінки.
4. Підвищення адаптованості особистості та соціальних компетентностей.
5. Оптимізація взаємодії суб'єктів превентивної діяльності (сім'я, держава, громадські об'єднання).

Надзвичайно важливим для соціально-превентивної діяльності є визначення ключових принципів – загальних умов превенції. Принципи соціальної превенції стосуються як організаційної складової цієї діяльності, так і загальних етичних аспектів.

Таким чином, принципи профілактичної діяльності можемо поділити на два основні типи:

1. Загальні принципи соціальної превенції. До цієї групи принципів належать в першу чергу такі, як:

- Принцип забезпечення прав людини та свободи вибору, з урахуванням прав та свобод інших;
- Принцип добровільності та не застосування фізичного чи психологічного насильства.
- Принцип безпечності превенції для суб'єктів та об'єктів діяльності.
- Принцип узгодженості превентивних дій та потреб об'єктів превентивної діяльності.
- Принцип попереджуваності, полягає у ранньому початку превентивних дій, що передують появі проблеми.

2. Організаційні принципи соціальної превенції. Принципи цього типу, на наш погляд, вдало сформулював Н. Головка [1, с. 7–8]:

- принцип системності, полягає у розробці і проведенні програмних профілактичних заходів на основі системного аналізу соціальної ситуації;
- принцип стратегічної цілісності, полягає у єдиній стратегії превентивної діяльності. Це визначає основні стратегічні напрями і конкретні заходи. Згідно з цим принципом має бути забезпечена стратегічно цілісна профілактика.
- принцип багатаспектності, полягає у поєднанні різних аспектів превентивної діяльності, наприклад таких, як: особистісний аспект; поведінковий аспект; просторово-централізований аспект;
- принцип ситуаційної адекватності превентивної діяльності, полягає у відповідності превентивних дій реальній соціально-економічній, соціально-психологічній і наркологічній ситуації;

- принцип континуальності, полягає у забезпеченні перманентності, цілісності, динамічності, сталості, розвитку й удосконалення превентивної діяльності;
- принцип солідарності, полягає у солідарній міжвідомчій взаємодії між державними структурами та інститутами громадянського суспільства з використанням системи соціальних замовлень;
- принцип легітимності, полягає у реалізації цільової превентивної діяльності на основі прийняття її ідеології і довірливої підтримки більшістю населення;
- принцип поліmodalності і диференціації, полягає у гнучкому застосуванні в превентивній діяльності різних підходів і методів, а не фокусування тільки на одному методі чи підході.

Дотримання усіх означених принципів в реалізації соціальної превенції девіантної поведінки сприяє не лише підвищенню її ефективності, але й збереженню гуманістичної суті соціальної превенції, об'єктом якої виступає у першу людина. Тому її свобода, права та самовизначення, добровільність та достоїнство – це і ключові цінності соціальної роботи загалом.

Важливим для розуміння соціальної превенції девіантної поведінки як технології соціальної роботи є виділення її видів.

По-перше, виділяють такі типи превенції: первинна – полягає в усуненні несприятливих, що зумовлюють девіантні прояви в поведінці; вторинна профілактика – полягає у ранній ідентифікації та швидкому усуненні порушень нервово-психічної системи; третинна профілактика – полягає у лікуванні нервових та психічних порушень, які викликають девіації.

Як окремий вид превенції виділяють також соціально-психологічну профілактику. Так, пропонується розглядати сім форм соціально-психологічної профілактики: 1) організація соціального середовища на основі подання про її вплив, що детермінує, на формування девіацій; 2) інформування, що включає способи впливу на когнітивні процеси особистості з метою підвищення її здатності до прийняття конструктивних рішень; 3) активне навчання соціально важливим навичкам; 4) організація діяльності, альтернативної девіантній поведінці; 5) організація здорового способу життя на основі уявлень про особисту відповідальність за здоров'я, гармонію з навколишнім світом і своїм організмом; 6) активізація особистісних ресурсів; 7) мінімізація негативних наслідків девіантної поведінки, особливо у випадках вже сформованої поведінки, що відхиляється від норм [2, с. 100].

Отже, сутність соціальної превенції девіантної поведінки, як технології соціальної роботи розкривається через її організаційну логіку, що виражена в системності та послідовності, комплексності впливу на особистість та середовища її життєдіяльності, а також у гуманістичному спрямуванні соціально-превентивної діяльності, дотриманні в ході її здійснення ключових прав, свобод людини та етичних норм і цінностей.

Список використаної літератури

1. Головка Н. Соціальна профілактика правопорушень : [навч. посіб.] / Н. Головка. – К. : ДП «Видавничий дім «Персонал». – 2017. – С. 7–8. **2. Коротков П. В.** Профілактика та корекція девіантної поведінки молоді у діяльності соціальних служб / П. В. Коротков // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Психологічні науки. – 2013. – Вип. 114. – С. 98–102. **3. Шахрай В.** Технології соціальної роботи: навчальний посібник / В. Шахрай. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – С. 89.

Егорова Р. О. Соціальна превенція девіантної поведінки, як технологія соціальної роботи

У статті висвітлено організаційні особливості соціальної превенції девіантної поведінки. Зокрема, авторкою узагальнено основні етапи розгортання превентивної діяльності, а саме: діагностичний етап, організаційно-підготовчий етап, етап соціально-педагогічного впливу та рефлексивний етап. Обґрунтовано необхідність превентивного впливу на весь комплекс умов життя індивіда: від зовнішніх соціальних обставин, до внутрішніх особистісних особливостей людини. Виділено об'єкти соціальної превенції. Також, здійснено типологізацію принципів соціально-педагогічної превенції девіантної поведінки.

Ключові слова: девіантна поведінка, соціальна превенція, об'єкти соціальної превенції, особистісні фактори девіантної поведінки.

Егорова Р. А. Социальная превенция девиантного поведения, как технология социальной работы

В статье освещены организационные особенности социальной превенции девиантного поведения. В частности, автором обобщены основные этапы развертывания превентивной деятельности, а именно: диагностический этап, организационно-подготовительный этап, этап социально-педагогического воздействия и рефлексивный этап. Обоснована необходимость превентивного воздействия на весь комплекс условий жизни индивида от внешних социальных обстоятельств, к внутренним личностным особенностям человека. Выделены объекты социальной превенции. Также, осуществлен типологизацию принципов социально-педагогической превенции девиантного поведения.

Ключевые слова: девиантное поведение, социальная превенция, объекты социальной превенции, личностные факторы девиантного поведения.

Yegorova R. Social Prevention of Deviant Behavior as a Technology of Social Work

The article highlights the organizational features of social prevention of deviant behavior. In particular, the author summarizes the main stages of development of preventive activities, namely: diagnostic stage, organizational

and preparatory stage, stage of socio-pedagogical influence and reflexive stage. The necessity of preventive influence on the whole complex of living conditions of an individual is substantiated: from external social circumstances to internal personal features of a person. Objects of social prevention are selected. Also, the typology of the principles of socio-pedagogical prevention of deviant behavior is carried out.

Key words: deviant behavior, social prevention, objects of social prevention, personal factors of deviant behavior.

УКД 005.32:331.101.3-051

Л. С. Костюк

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ПРАЦІВНИКІВ «ДОПОМОГАЮЧИХ» ПРОФЕСІЙ

Організація ефективної спеціальної допомоги залежним клієнтам в межах реабілітаційних центрів на сьогодні стає надзвичайно актуальним прикладним завданням. Надання якісної та професійної підтримки залежним, безпосередньо залежить від підготовки та мотивації професійної діяльності тих, хто супроводжує реабілітантів в умовах закритих закладів. Оскільки саме вони знаходяться з ними весь час та створюють лікувальне середовище в ході не лише організованих спеціальних процедур, а й в процесі безпосереднього спілкування з ними.

Психологічна реабілітація залежних – це складний і виснажливий процес для усіх учасників. Співробітники реабілітаційних центрів для залежних реалізують допомагаючу діяльність. Lawrence M. Brammer и Ginger MacDonald виокремлюють структуровану та не структуровану допомагаючу діяльність. До структурованої відносяться – допомагаюча діяльність як професія та волонтерство. До не структурованої відносять – суспільство, дружбу, сім'ю. В межах закритих реабілітаційних центрів, де до числа співробітників входять минулі реабілітанти, які спочатку працюють на волонтерських засадах дуже важливо усвідомлювати мотивацію такої діяльності.

Мета – провести теоретичний аналіз проблеми мотивації допомагаючої діяльності.

Професійна діяльність фахівців допомагаючих професій визначається потребами і мотивами, а її структура забезпечується певними діями і операціями. Отже, в діяльності, в тому числі й у професійній, розрізняють дві сторони: мотиваційно-потребову та операціонально-технічну. Вважається, що в якості мотивів можуть виступати ідеали, інтереси особистості, переконання, соціальні установки, цінності, але при цьому можна припустити, що за всіма цими

причинами все одно стоять потреби особистості у всьому їх різноманітті (від вітальних до вищих соціальних).

У даній статті під професійною мотивацією ми розуміємо систему потреб, смислів і цінностей, що спонукають людину до праці. Професійна мотивація одухотворяє процес праці людини. Для спеціаліста допомагаючої професії особливо важливо, щоб вона була позитивною і гуманістично наповненою.

Мотиваційна сфера професійної діяльності виконує ряд функцій: спонукаючу (викликає активність людини до професійної діяльності, потребу в ній); направлену (визначає характер мети у професійній діяльності); регулюючу (визначає ціннісні орієнтації, мотиви професійної діяльності). Якщо мотиваційна сфера професійної праці створює у людини готовність до діяльності, підтримує інтерес до неї в ході її виконання, то операціональна сфера професійної діяльності здійснює виконавчу частину, що забезпечує отримання необхідного результату. Це ті ресурси, які використовує людина (її трудові дії, прийоми професійного мислення та ін.), а також ті ресурси, які людина вкладає (професійна свідомість, професійні здібності і т. д.) для втілення наявних мотивів.

Допомагаюча діяльність відноситься до категорії просоціальної активності. Під просоціальною активністю розуміються будь-які дії, вчинені з метою принести користь іншому (Е. Арансон, Т. Вілсон, Р. Ейкерт, Р. Чалдіні, Д. Кенрик, С. Нейберг) [2]. Д. Бетсон зазначає, що просоціальна поведінка включає в себе будь-які дії, пов'язані з добровільним наданням допомоги або наміром надати допомогу іншим людям, незалежно від характеру її мотивів. Я. Рейковського, до просоціальної поведінки відносив дії, спрямовані на збереження, захист, полегшення функціонування або сприяння розвитку того чи іншого «соціального об'єкта (людини, групи, колективу)» [1].

У питанні мотивів, які спрямовують допомагаючу діяльність увага вчених зосереджена, перш за все, на типах винагороди (зовнішньої або внутрішньої) за дію просоціального характеру. Так, більш моральними вважаються ті просоціальні акти, які мотивовані виключно внутрішніми винагородами. Серед внутрішніх мотивів допомоги виокремлюють, перш за все, альтруїзм (Bar-Tal & Raviv, 1982; Eisenberg & Fabes, 1998). У цьому випадку вчинок приносить користь соціальному об'єкту, але не дає зовнішньої винагороди або визнання тому, хто надає допомогу.

Існує й інша точка зору, де під альтруїзмом мається на увазі ще більш обмежений тип просоціальної поведінки – теорія «справжнього альтруїзму». Справжній альтруїзм характеризує поведінку, спрямовану на те, щоб принести користь іншій людині (групі), і такі дії вчиняються виключно заради добробуту інших. Спрямовані на допомогу вчинки цієї категорії здійснюються незалежно від зовнішніх або внутрішніх винагород. Представники цієї теорії вважають, що винагорода за допомогу може бути, але сам вчинок залишається чисто альтруїстичним,

і винагорода не обумовлює допомогу. На сьогодні, питання про існування такого типу альтруїзму є дискусійним.

Я. Рейковський висловлює точку зору, яка перекликається із зарубіжними авторами: він визначає просоціальну активність як континіум, який утворюють три основні форми поведінки – кооперативна, допомагаюча й альтруїстична. У перших двох випадках людина надає допомогу без особливого збитку і ризику для себе (деякі витрати допускаються), виявляючи прагнення і здатність враховувати як свої власні, так і суспільні інтереси. Третя форма поведінки – альтруїстична – визначається авторами як «любов і турбота про інших», «прагнення до благополуччя інших при відсутності вигоди для себе», «схильність безоплатно жертвувати собою заради групи», «бажання допомогти іншому, навіть жертвуючи власними інтересами».

Інтерес саме до альтруїстичної форми просоціальної активності визначається тим, що в ній мотивація на благо для іншого постає в граничному вимірі. У контексті допомагаючих професій ці варіанти активності повинні набувати характер діяльності, тобто ставати мотивованими, усвідомленими і осмисленими.

Професійні дії допомагаючих фахівців будуть ефективними, якщо людина, що отримує допомогу не відчуватиме себе приниженою внаслідок зовнішнього втручання у її життя і буде здатна знайти шляхи і способи зміни проблемної ситуації. Це стає можливим, якщо «допомагаючий спеціаліст», «утримує» завдання «співпереживання можливого поліпшення стану реципієнта». Передбачається наявність у нього відношення до клієнта, яке Е. Клімов визначає як інтерес до людини «просто так», тобто безкорисливо [3].

Істинно альтруїстичною є та поведінка, яка пов'язана з внутрішньою смисловою спрямованістю людини на досягнення таких результатів, які принесуть благо іншим людям, суспільству, людству в цілому. Загальним принципом такої поведінки стає принцип самоцінності людини.

При очевидності цього принципу залишається відкритою проблема формування відповідних установок, мотивів і ціннісних орієнтирів. Ця проблема не може бути вирішена назавжди, оскільки необхідно брати до уваги соціокультурно-історичний контекст і те, що кожна людина особисто робить або не робить альтруїстичний вибір (В. Жуланова, 2005).

Розглянемо теорії, які розкривають мотиви, що лежать в основі просоціальної поведінки.

1) У межах еволюційної психології була висунута гіпотеза про те, що допомога іншим – це інстинктивна реакція, спрямована на поліпшення становища генетично близьких осіб (У. Гамільтон, Т. Уілсон, Р. Докінс, Р. Саймон).

2) Теорія соціального обміну стверджує, що винагорода за допомогу часто переважає витрати на неї, і тому допомога іншому

відповідає егоїстичним інтересам допомагаючого; винагороди, які мотивують допомагаючу поведінку, можуть бути як зовнішніми, так і внутрішніми (Дж. Хоманс, М. Снайдер, А. Омото і Д. Клері). Таким чином, за допомогою теорії соціального обміну пояснюється природа повсякденного (регулярного та сталого) альтруїзму.

3) На противагу першим двом позиціям, пояснюючим альтруїзм таким, що заснований на егоїстичному інтересі, третя теорія – гіпотеза емпатії-альтруїзму, автор якої, Д. Бетсон (1991), стверджує, що просоціальна поведінка мотивована емпатією та співчуттям по відношенню до тих, хто потребує допомоги. За певних умов емпатія і співчуття виключно з альтруїстичних спонукань штовхає людей на самовіддані вчинки заради тих, хто потрапив в біду [5].

Під емпатією розуміється осягнення емоційного стану, проникнення, співпереживання по відношенню до іншої людини. Здатність індивіда до паралельного переживання тих емоцій, що виникають у іншого індивіда в ході спілкування з ним. Розуміння іншої людини шляхом емоційного співпереживання (С. Головін, М. Кордуелл, Д. Бетсон та ін).

Таким чином, емпатія – це, насамперед, здатність індивіда поставити себе на місце іншої людини, побачити і відчутти події, що відбуваються «його очима», тобто це – переживання, спів-відчуття. Однак Д. Бетсон не заперечує і наявність егоїстичного інтересу в просоціальній поведінці і, відповідно, він виділяє два шляхи надання допомоги: альтруїстичний та егоїстичний.

Всі три теорії взаємно доповнюють одна одну. Кожна використовує психологічні, соціологічні або біологічні концепції для пояснення двох типів альтруїзму:

1) «альтруїзму», заснованого на взаємному обміні;

2) альтруїзму, який не передбачає жодних додаткових умов. Отже, допомагаюча (альтруїстична) поведінка людини являє собою континуум варіантів активності, мотиви якої, як вказують автори, виявляються важко помітними за своїми зовнішніми поведінковими проявами, але мають різний психологічний зміст. Виділення власне безкорисливої поведінки передбачає аналіз внутрішньої мотивації цієї форми активності.

Зокрема, Е. Насиновська звертає увагу на те, що предметом аналізу стають або моральні норми і моральні переконання особистості, або альтруїстичні емоції – емпатія, симпатія, співчуття – в реалізації альтруїстичної поведінки.

Вона пропонує виділяти відповідно мотив морального боргу і мотив співчуття. Мотив морального боргу по відношенню до альтруїстичних дій є наслідком нормативного виховання особистості і формується на основі інтеріоризації альтруїстичних соціальних норм, які перетворюються у внутрішні імперативи, особистісно-сміслові регулятори діяльності.

Провідним почуттям у мотивації морального боргу, як вказує Е. Насиновська є почуття відповідальності за свої вчинки перед собою та іншими людьми. Дія цього мотиву безпосередньо пов'язана з областю моральної самооцінки. Його реалізація супроводжується позитивним переживанням морального задоволення, самоповаги, гордості, підвищення самооцінки. Поведінка допомоги, яка детермінована мотивом морального боргу, може здійснюватися за наявності амбівалентного відношення до об'єкту допомоги і навіть при явно негативному ставленні до нього. Вона носить жертвний характер. У сферу власне альтруїстичних проявів, на думку Е. Насиновської не включаються акти допомоги, які здійснюються на рівні регулювання соціально-нормативного просоціального типу, так звані шаблонно-стереотипні прояви допомоги (культурні звички, правила етикету), що складають як би операціональний склад просоціального стилю поведінки. Щодо емоційних механізмів, як зазначає Е. Насиновська та інші автори, слід розрізняти ситуативний вплив альтруїстичних емоційних переживань на поведінку допомоги і стійке емоційне ставлення до ситуацій потреби і тяжкого стану іншої людини, яка виступає як специфіка, що сформувалася на емоційній основі, мотив (співчуття, співпереживання) [4]. Необхідно зазначити, що згідно М. Хофману, емпатія – універсальна людська реакція, яка має неврологічну основу та може бути вихована або пригнічена впливами навколишнього середовища. М. Хофман вважає, що емпатичне збудження, в кінцевому рахунку, стає важливим «мостом» до альтруїзму.

Мотив співчуття є другим і вельми суттєвим змістом детермінантного альтруїзму. Реалізація мотиву співчуття, вказує Е. Насиновська, неможлива без здійснення уявної постановки себе на місце людини, яка потребує допомоги, без процесу співпереживання. Про мотив співчуття мова йде тоді, коли прояв співчуття у відповідь на тяжкий стан іншого виступає як стійка і закономірна тенденція поведінки. Автор звертає увагу на те, що співчуття передбачає не тільки розуміння іншого і співпереживання його стану, але і співпереживання можливого поліпшення стану реципієнта. Воно носить випереджаючий характер, спонукаючи до здійснення акту допомоги. Механізм співчуття заснований на ідентифікаційно-емпатичній взаємодії, тобто злиття, ототожненні внутрішніх станів суб'єкта і об'єкта допомоги, тимчасове стирання межі між «Я» та «іншим Я». Коли мотив співчуття відіграє істотну роль у детермінації реальної діяльності допомоги, він позбавляє її жертвного характеру, так як внутрішнє ототожнення з об'єктом допомоги передбачає злиття блага для іншого і блага для себе. Таким чином, той, хто допомагає іншому, має потребу в тому, щоб допомогли йому. Описане розуміння механізму співпереживання пов'язане з посиленням автора на тимчасове стирання межі між «Я» та «іншим Я», що знаходить відображення в концепції просоціальної діяльності Я. Рейковського, пропонує використовувати в інтерпретації фактів

просоціальної поведінки (що включає в себе і альтруїзм) поняття «психологічної відстані». Дослідницька гіпотеза Я. Рейковського пов'язана з припущенням про те, що, надаючи допомогу, людина не керується тільки власними інтересами, але бере до уваги інтереси інших людей. Ступінь впливу цих інтересів на його поведінку залежить від психологічної відстані між суб'єктом діяльності і людиною, що потребує допомоги: «Навряд чи в інтерпретації цих фактів нам зможе допомогти точка зору, згідно з якою людина керується лише власними інтересами. Більш природно припущення, що людина бере до уваги інтереси інших людей, причому ступінь впливу цих інтересів на його поведінку залежить від психологічної відстані між суб'єктом діяльності і людиною, що потребує допомоги. Представляється, що категорія «психологічної відстані» грає істотну роль в поясненні просоціальної поведінки».

Пояснюючи феномен психологічної відстані, автор звертає увагу на те, що людська свідомість – багатовимірний психологічний простір, у якому відбиваються об'єктивні взаємозв'язки між об'єктами, людина локалізує саму себе, що пов'язано з визначенням свого місця на різноманітних вимірах цього простору (фізичному, часовому, громадському, «атрибутивному» тощо). Цей образ є продуктом суспільного, а не індивідуального розвитку. Індивідуальний досвід відіграє тут певну роль, проте слід підкреслити, що психологічний простір визначається культурою, в якій живе людина, в кінцевому рахунку, типом суспільних відносин.

Я. Рейковський зауважує, що, як правило, майже всі ті виміри, які використовуються для самовизначення, використовуються також для визначення інших людей, а часто і не тільки людей. Така постановка питання дозволяє йому зробити кілька припущень: величина психологічної відстані між «Я» та іншими людьми, визначає ступінь включеності «Я» у все, що відбувається з іншими людьми; властивості структури «Я» впливають на ставлення людини до оточуючих; психологічне зближення – зменшення відстані між «Я» та іншими – стимулює готовність надати допомогу [1].

Дослідження питання мотивації допомагаючої діяльності через аналіз мотиваційної сфери співробітників реабілітаційних центрів для залежних надає можливість визначити типи мотиваційної спрямованості такої діяльності. Узагальнюючи результати теоретичного аналізу зазначеної у статті проблеми, можна стверджувати, що: 1) допомагаюча професійна діяльність відноситься до про соціальної активності людини, тому мотиваційну спрямованість цієї діяльності слід описувати через тип винагороди, який отримує людини – зовнішня вона чи внутрішня; 2) до внутрішніх видів винагород відноситься – альтруїзм, емпатія, співчуття; 3) в дослідженні питання альтруїстичної спрямованості допомагаючої діяльності слід розрізняти егоїстичний альтруїзм та чистий альтруїзм; 4) чистий альтруїзм є морально більш прийнятним типом спрямованості, оскільки він базується на емпатії та співчутті; 5) в основі мотиваційної

спрямованості допомагаючої діяльності також може лежати почуття боргу (соціального або особистого) та профлексивна захисна поведінка (коли людина робить іншим те, що бажає для себе).

Список використаної літератури

1. Рейковский Я. Просоциальная деятельность и понятие собственного «Я» / Я. Рейковский // Вестн. Московского ун-та. – Сер. 14, Психология. – 1981. – С. 14. **2. Эллиот Аронсон, Том Уилсон, Робин Эйкерт.** Большая психологическая энциклопедия. Психологические законы человеческого поведения / Эллиот Аронсон, Том Уилсон, Робин Эйкерт. – Прайм-Еврознак, 2008. – 560 с. **3. Климов Е. А.** Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов н/д: Изд-во «Феникс», 1996. – 106 с. **4. Насиновская Е. Е.** Альтруистический императив / Е. Е. Насиновская // Современная психология мотивации; под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – 343 с. **5. Майерс Д.** Социальная психология / Майерс Дэвид; Myers David G.; Пер.с англ. З. Замчук. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2016. – 800 с

Костюк Л. С. Особливості мотиваційної сфери працівників «допомагаючих» професій

У статті проведений аналіз проблеми мотивації професійної діяльності представників допомагаючих професій на прикладі співробітників реабілітаційних центрів для залежних. Допомогаюча діяльність в статті відноситься до типу просоціальної активності людини.

В роботі визначені наступні типи мотивів допомагаючої діяльності – емпатія, симпатія, співчуття, які відносяться до альтруїстичних тенденцій особистості. А також проаналізовано питання мотиваційної спрямованості допомагаючої активності через почуття боргу (соціального або особистого).

Ключові слова: мотиви, залежність, альтруїзм, емпатія, соціальний борг.

Костюк Л. С. Особенности мотивационной сферы представителей «помогающих» профессий

В статье проведен теоретический анализ проблемы мотивационной направленности профессиональной деятельности представителей «помогающих» профессий. Помогающая деятельность рассматривается в статье как вид просоциальной активности человека.

В работе анализируется проблема альтруистических мотивов помогающей профессиональной деятельности. Рассмотрены такие понятия как эмпатия, симпатия, сочувствие. Среди мотивов помогающей деятельности выделены чувство социального или личного долга.

Ключевые слова: мотив, зависимость, альтруизм, эмпатия, социальный долг.

Kostyuk S. Features of the Motivational Sphere of Representatives of "Helping" Professions

The article provides a theoretical analysis of the problem of the motivational orientation of professional activity by representatives of "helping" professions. Helping activity in the article is considered as a type of prosocial human activity.

The article analyzes the problem of altruistic motives of "helping" professional activity. Considered such concepts as empathy, sympathy, sympathy. Among the motives of helping activities, a sense of social or personal duty is highlighted.

Key words: motive, addiction, altruism, empathy, social duty.

УДК 364.692:178.1-053.5/6

А. С. Ладигіна

АЛКОГОЛІЗМ У ДИТЯЧОМУ ТА ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ПРИЧИНИ, НАСЛІДКИ ТА МОДЕЛІ ПРОФІЛАКТИКИ

Алкоголізм – це тяжка хронічна хвороба, яка здебільшого складно лікується. Вона розвивається за рахунок регулярного й тривалого вживання алкоголю та характеризується особливим станом організму: нестримним потягом до алкоголю й деградацією особистості. Проблема алкоголізму серед підлітків є дуже актуальною, адже Україна, за результатами опитування Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), проведеного у 2016 році, посідає перше місце в списку серед інших країн за рівнем уживання алкоголю серед неповнолітніх [1].

Підлітковий алкоголізм дуже небезпечний, тому що призводить до значних фізичних руйнацій несформованого організму, до розвитку тяжких психічних захворювань; збільшує кількості девіантних учинків, скоєних підлітками та більш тяжких протиправних дій; підлітковий алкоголізм складніше вилікувати, ніж алкоголізм у дорослих; він призводить до погіршення подальшої соціальної адаптації та соціальної деградації молоді людини.

Проблему формування алкогольної залежності підлітків досліджували такі науковці, як Н. Бородій, С. Гарницький, Н. Копит, соціально-педагогічні причини пияцтва дітей та підлітків вивчали С. Болтівець, А. Капська, Л. Філоненко та ін., психологічними проявами алкогольної залежності займалися В. Зав'ялов, Н. Максимова, В. Рязанцева та ін., шляхи профілактики вживання алкоголю дітьми розробляли Л. Анісімов, С. Задорук, О. Кочарян, В. Маткев, В. Оржехівська, І. Соснін, Л. Філоненко та ін.

Метою даної статті є опис основних проявів проблеми дитячого вживання спиртних напоїв, з'ясування основних психологічних та поведінкових проявів алкогольної залежності дітей та підлітків, аналіз основних методів соціально-педагогічної та психологічної профілактики дитячого алкоголізму.

На сьогодні Україна очолює світовий антирейтинг, посідаючи за інформацією Всесвітньої організації охорони здоров'я, перше місце за рівнем поширення дитячого алкоголізму. Наша країна з величезним відривом (40% школярів регулярно вживають алкогольні напої) випереджує Ізраїль, який потрапив на другу позицію цього ганебного рейтингу з показником 28%. Росія, в якій пияцтво вважається національною традицією, опинилася на 15-му місці цього списку. Незважаючи на те, що статистика дитячого алкоголізму в світі і в Україні невтішна, вона продовжує зростати. Українські хлопці 12-18 років у два рази частіше вживають алкогольні напої, ніж їх однолітки у світі, а серед дівчат цей показник – у 1,5 рази більший. За останні 10 років кількість звернень до лікарів із приводу дитячого алкоголізму збільшилася утричі.

Причини алкоголізації серед підростаючого покоління держави банальні: по-перше, вважається, що вживання спиртних напоїв – це свого роду слов'янська традиція; по-друге – це доступність придбання алкогольних напоїв офіційно – з 18 років (в багатьох розвинутих країнах – з 21 року); по-третє – важливе значення відіграє «негативне» мікросоціальне оточення (сім'я, друзі), яке є поштовхом до алкогольної спрямованості підлітків. На жаль, ці головні причини алкоголізму в нашій державі на початкових етапах вчасно не розпізнаються, однак несуть неабияку загрозу майбутньому нації.

Чинники ризику дитячого алкоголізму багатофакторні. Спочатку вживати алкоголь «цікаво», «круто», «по дорослому», «модно». Вважається, що під дією алкоголю відбувається краща адаптація до будь-яких проблематичних ситуацій, покращується настрій, з'являється психологічний комфорт з «ілюзорним» задоволенням. Підлітки стають самостійними з відчуттям дорослості. Вони бажають наслідувати вуличних «героїв», бути «своїми» в асоціальних компаніях, самостверджуватися через приналежність до «нового» стилю життя.

Виділяють особливості підліткового періоду, які є групою факторів ризику у алкоголізації: підвищений егоцентризм; потяг до протиставлення, протесту, боротьбі проти виховних авторитетів; підвищене бажання стати дорослим і незалежним від сім'ї; незрілість моральних переконань; занадто чутливе реагування на пубертатні зміни; схильність перебільшувати ступінь складності проблем; криза ідентичності; негативна чи несформована Я-концепція; гіпертрофовані поведінкові реакції; перевищення пасивних допінг-стратегій у подоланні труднощів.

Важливу і непоправну роль відіграє установка на спиртне, а саме – всездозволеність з боку батьків, залучення до споживання алкогольних

напоїв ще в сім'ї, через родинні традиції чи проживання в асоціальних питущих родин.

Пияцтво, як відомо, річ ганебна, однак це, начебто, не стосується легких алкогольних напоїв: пива, шампанського, ром-коли, бренді-коли та інших, які через їх доступність і популяризацію давно затьмарили наркотики. Наркологічні закони спрацьовують скрізь однаково, незалежно від того в якому віці п'ють і який саме вид алкоголю [2].

Залежність може сформуватися не лише від міцних, а й від легких алкогольних напоїв, навіть від найменших доз, іноді, протягом 6 місяців – 1 року. Важливу роль у цьому відіграє печінка, де розпочинається процес розщеплення і нейтралізації етилового спирту двома ферментами: алкогольдегідрогенази (АДГ) і ацетальдегіддегідрогенази (АлДГ). Перший перетворює молекули спирту в токсичну речовину – ацетальдегід. Другий фермент окислює альдегід в нетоксичну оцтову кислоту.

Підлітковий вік – час фізичного і психічного формування особистості, і тому в цей період через не сформованість і незрілість та недостатню кількість ферменту алкогольдегідрогенази спостерігаються незворотні зміни в організмі через втрату контролю випитого і частоти вживання, формуючи дуже швидко психічну і фізичну залежність, характеризуються зростанням толерантності, абстинентним станом, патологічним обсесивним потягом до спиртного, появою девіантної поведінки та призводять до деградації особистості.

Алкоголь стає домінантою, абсолютно руйнуючи підлітка як особистість, з відсутністю будь-якої мотивації щоб стати здоровим. Тому, проблема алкоголізму на сьогодні у нашій державі – це замкнене коло. Важко сподіватися на те, що з дитини, яка причастилася до спиртного, виросте адекватна людина, адже чим раніше вона починає вживати алкоголь, тим швидше відбувається деградація її як особистості. Алкоголь сильно і швидко впливає на дитячу психіку, тому алкогольна хвороба має злоякісний перебіг.

Виявити у дитини схильність до спиртного на початковій стадії досить важко. Дитяча психіка не зовсім стабільна через свою не сформованість, і якщо дитина спробувала алкоголь й відчула задоволення з ейфорією- вона буде прагнути цього ще.

В кожній школі сьогодні є така група ризику, але про це чомусь прийнято мовчати. Одна сторона цього питання – це законодавство, яке забороняє встановлювати дитині психіатричний діагноз до 15 років і ставити її на облік без згоди обох батьків. А інша – це профілактична, яку не можна ігнорувати та замовчувати і полягає у суспільній антиалкогольній пропаганді на всіх рівнях та необхідності створення умов, які допоможуть підліткам позбутися пагубної звички, популяризуючи здоровий спосіб життя (зайняття спортом) та за рахунок зміни обстановки (віддалення від питущого оточення, вступом до вузів, зміною компанії), або застосувати лікування на початкових стадіях захворювання (зі згоди самого пацієнта).

На жаль, алкоголізм в Україні молодшає з кожним роком, і в цьому ми не єдині в світі, і не унікальні. Сьогодні він уже з дитячим обличчям. Алкоголізм – це хвороба розуму, душі і тіла, та значна проблема не тільки для дитини зі зруйнованим життям та її родини, але й для суспільства в цілому. Адже алкоголізм і здорова особистість – поняття мало сумісні [2].

Алкогольна залежність це – хвороба, яка може передаватися по спадковості. За статистикою, якщо п'є батько, то у сина в 4 рази більше шансів отримати алкогольну залежність, ніж у його однолітка з благополучної сім'ї. Для профілактики щодо звикання до алкоголю серед підлітків необхідні хоча б найпростіші знання про нього. Якщо ж говорити про якусь загальну установку, то вона проста: пиття не повинне ставати нормою буття у будь-якому віці. У віці до 10-11 років діти стикаються з алкоголем дуже рідко, частіше під час ліку-вальних дій з метою розтирання, знезараження, очищення рани, або це відбувається випадково, коли дитина пробує незнайому рідину, яка в результаті викликає відразу. Поступово дорослішаючи, дитина починає замислюватися про алкоголь, постійно помічаючи спиртні напої на родинних торжествах і багаточисельних святах: тепер алкоголь і свята стають для нього речами невіддільними один від одного. У 14-15 років підліток уже починає вживати алкоголь в компанії, намагаючись не відстати від своїх однолітків, демонструючи свою хоробрість і дорослість. Все це сприяє формуванню дитячої алкогольної залежності.

Виділяють п'ять основних етапів розвитку алкозалежності дітей. На першому етапі, тривалість якого складає 3-6 місяців, відбувається звикання до спиртновмістовних напоїв. При цьому чималу роль відіграє соціальне середовище, у якому постійно перебуває дитина. Для другого етапу, що становить приблизно 1 рік, характерне регулярне вживання алкоголю, збільшення доз, кратності його прийому. У цей період відбувається зміна поведінкових реакцій підлітка, проте припинення прийому алкоголю саме в цей період дає досить стабільний позитивний терапевтичний ефект. Третій етап характеризується розвитком стійкої психічної залежності від алкоголю. Його тривалість складає від декількох місяців до декількох років. Впродовж цього періоду підліток втрачає контроль над кількістю алкоголю, що приймається, його якістю, зростає в 3-4 рази толерантність до етанолу, що призводить до формування першої стадії хронічного алкоголізму. Четвертий етап характеризується хронічною стадією алкогольної залежності з досить яскраво вираженим синдромом на основі вживання великих доз алкоголю, а за часом – менш тривалий. На п'ятому етапі формується стійка алкозалежність, діти стають дратівливими (особливо, якщо є нейрофізіологічні передумови), асоціальними, інтелектуально деградують. Дуже часто на останньому етапі, на тлі підвищеної толерантності до алкоголю, відбувається приєднання вживання інших одурманюючих токсичних речовин, таких як ацетон, клей, наркотики тощо [3].

Для уникнення вживання дитиною алкоголю потрібна профілактика. Одним з найважливіших аспектів є боротьба з вживанням спиртного батьками, адже саме з них береться приклад. Також важливо брати активну участь в житті свого чада, приділяти йому увагу і цікавитися його захопленнями.

Але найголовніше правило в тому, що кожному батьку та мати повинні усвідомлювати, що дитячий алкоголізм – серйозна хвороба, яка відрізняється високою швидкістю розвитку. Не потрібно схвально ставитися навіть до ковтка пива або іншої слабоалкоголки, посиляючись на нешкідливість. Все це може призвести до маси проблем в майбутньому і закінчитися дуже сумно.

До форм і методів первинної профілактики алкоголізації можна віднести: інструктажі та консультування, лекції та практикум для учителів з методики антиалкогольного виховання, розробка і проведення в ході навчального процесу занять з предметів, які торкаються сутності та впливу алкоголю, лекції для батьків, практикум для учителів щодо особливостей освіти і виховання учнів з акцентуаціями характеру, повідомлення психолога для батьків про особливості вікової психології періоду дитячого та підліткового віку, психологічні тренінги спілкування, формування впевненості в собі та вміння виходу зі стресових ситуацій, а також масові розважальні заходи як умова змістовного проведення дозвілля.

До форм і методів вторинної профілактики відносять: відвідування наркодиспансерів та психоневрологічних диспансерів, бесіди старшокласників з алкоголіками, що знаходяться на лікуванні; бесіди із запрошеними на виховні години працівниками правоохоронних органів, працівниками ЦСССДМ, працівниками медико-соціального реабілітаційного центру, лікарями-валеологами; це конкурси плакатів та стіннівок; соціально-психологічні тренінги з профілактики адиктивної поведінки старшокласників; підготовка волонтерів в рамках програми «Рівний – рівному».

До форм і методів третинної профілактики слід віднести: психологічний практикум для батьків щодо «техніки безпеки» вживання алкоголю в сім'ї, а також індивідуальну роботу психолога та соціального педагога із учнями групи ризику: бесіди, консультації, навчання методам релаксації [4].

Батьки, як і інші члени сім'ї, повинні виробити правильний підхід до дитини. Багато наркологів та психологів сходяться на думці, що батьківський контакт з залежним сином або дочкою головне в процесі одужання. Якщо дитина пристрастилася до алкогольних напоїв, потрібно уважно підійти до наступних речей:

- розібратися в проблемах, які виникають в житті дитини;
- забезпечити моральну підтримку;
- брати участь в її житті;
- не використовуючи тиск і погрози, підвести до необхідності лікування;

- звернутися за допомогою до фахівців.

Щирість і бажання батьків діяти забезпечує ефективність лікування. Діти дуже чутливі до брехні, відчувають нещирість, розуміють чи дійсно батьки стурбовані їх станом і хочуть допомогти.

Якщо батько і мати не цікавляться життям своєї дитини, то вона буде шукати підтримку у однолітків і інших людей. Це і може стати початком вживання алкоголю, сигарет і навіть наркотичних речовин. Таким чином, зіткнувшись з проблемами, дитина знаходить їх рішення.

Фахівці радять батькам зацікавити дитину тим, що їй подобається, заповнити її дозвілля приємними і цікавими речами. Спільне проведення часу, підтримка і любов – речі, які можуть повністю перевернути сприйняття світу. Не можна просто взяти і закрити очі на захоплення вашого чада, якщо вам воно не цікаво, потрібно проявляти щирість і тоді дитина відчує турботу і свою потрібність.

Якщо батькам важко дається розуміння хобі свого сина чи дочки, то їм потрібно зрозуміти, що участь в захопленні дитини в їх інтересах. Це об'єднує і сприяє розвитку інтелекту, а в разі залежності – відлученню від неї. Діти дуже сприйнятливі і легко піддаються правильному впливу.

Найважливіші аспекти лікування дитячого алкоголізму:

- своєчасне виявлення залежності;
- при необхідності, стаціонарне лікування;
- психологічна допомога і участь батьків;
- бесіди з психологом;
- спорт і активні види відпочинку сприяють зміцненню організму і виведенню токсинів;
- залучення натуральних лікарських засобів.

Таким чином, основними факторами розвитку підліткового алкоголізму є: інформаційний (мас-медіа, зовнішня реклама), соціальний (середовище проживання, навчання та дозвілля студента, негативний приклад дорослих) та особистісно-психологічний (вразливість підліткової психіки, недостатньо сформовані чи нестійкі моральні цінності та переконання щодо відповідальності за власне духовне і фізичне здоров'я, особистісну значущість у суспільстві). Рекомендовані практичні поради щодо соціально-педагогічного та психологічного впливу на підлітків із метою профілактики алкоголізму спрямовані на розумове, моральне виховання дітей, розвиток їх творчих здібностей як учасників своєрідного руху за тверезий здоровий стиль життя.

Список використаної літератури

1. ВООЗ: Україна – країна дитячого алкоголізму : [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://ukurier.gov.ua/uk/news/vooz-ukrayina-krayina-dityachogo-alkogolizmu/> **2. Лисюк І. В.** Алкоголізм у підлітків як важлива медико-соціальна проблема / І. В. Лисюк // Медсестринство. – 2016 – №3. – С. 15–21. **3. Андрєєва Т.** Вільний час підлітків та ризик

вживання алкоголю / Т. Андреева, О. Якунчикова // Соціальна психологія. – 2011. – № 2. – С. 70–79. **4. Ягодинський В. В.** Профілактика негативних явищ серед учнівської та студентської молоді / В. В. Ягодинський. – К. : Видавництво європейського університету, 2003. – 168 с. **5. Ратинська О. М.** Соціальна профілактика адитивної поведінки підлітків / О. М. Ратинська // Науковий вісник Ужгородського Університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – 2016. – Вип. 1(38). – С. 233–237.

Ладигіна А. С. Алкоголізм у дитячому та підлітковому середовищі: причини, наслідки та моделі профілактики

У статті розглядаються загальна симптоматика алкоголізму, основні причини та особливості його розвитку у дитячому та підлітковому середовищі, розглядаються основні етапи, моделі та методики лікування та профілактики алкоголізму, зокрема, роль у цьому сім'ї.

Ключові слова: алкоголізм, група ризику, алкоголізація, профілактика.

Ладыгина А. С. Алкоголизм в детской и подростковой среде: причины, последствия и модели профилактики

В статье рассматривается общая симптоматика алкоголизма, основные причины и особенности его развития в детской и подростковой среде, рассматриваются основные этапы, модели и методики лечения алкоголизма, в частности, роль в этом семьи.

Ключевые слова: алкоголизм, группа риска, алкоголизация, профилактика.

Ladygina A. Alcoholism in Children and Adolescents: Causes, Consequences and Prevention Models

The article examines the general symptoms of alcoholism, the main causes and features of its development in children and adolescents, considers the main stages, models and methods of treating alcoholism, in particular, the role of the family in this.

Key words: alcoholism, risk group, alcoholism, prevention.

УДК 364.4:316.334.55]-053.2/8

С. О. Онищук

ОСНОВНІ НАПРЯМИ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З ДІТЬМИ ТА МОЛОДЦЮ В УМОВАХ СІЛЬСЬКОЇ МІСЦЕВОСТІ

В Україні село завжди відігравало особливу роль. Сьогодні близько 1/3 населення країни проживає в сільській місцевості. Тому, технології роботи з сучасною сільською сім'єю, дітьми та молоддю є досить

актуальною проблемою. Багато вчених та педагогів не раз зверталися до цієї теми у своїх працях.

Сільський соціум має свої специфічні соціокультурні й соціально-економічні характеристики, які визначають особливості професійної діяльності соціального педагога на селі. До таких характеристик, насамперед, відносяться: відносно високий рівень соціального контролю; обмеженість можливостей соціальної інтегрованості особистості в соціальне середовище; обмеженість соціально-статусних і соціально-рольових позицій у процесі соціалізації; висока ймовірність соціального виключення; специфічний розподіл праці; обмеженість соціальних контактів; нестача соціальних інституцій, що впливають на процес соціалізації дітей та молоді тощо [3].

Дослідження проблем сільської сім'ї та особливостей соціально-педагогічної діяльності з дітьми та молоддю у сільській місцевості містяться в роботах Р. Овчарової, М. Гурьянкової, І. Трубавіної, Ф. Мустаєвої, Ю. Василькової, В. Шептенко та ін.

Аналіз основних досліджень і публікацій (Л. Богуш, В. Медкова, І. Панченко) свідчить про вагомое суспільне значення роботи соціального працівника, суспільство покладає на соціального працівника особливу відповідальність, йому довіряють людину, коли вона найбільш сприятлива для впливу. В таких умовах перед фахівцями центрів соціальних служб для молоді (зокрема, районних, які є одними з основних осередків соціальної роботи з неповнолітніми та молоддю в сільській місцевості) постає широке поле діяльності щодо соціальної підтримки різних категорій дітей, молоді.

Метою статті є визначення основних напрямів роботи соціального працівника з дітьми та молоддю в умовах сільської місцевості.

Діяльність соціального педагога в сільському соціумі переслідує наступні цілі:

- забезпечення, збереження та зміцнення фізичного, психологічного, соціального, морального здоров'я дітей та молоді на селі;
- формування моральної свідомості, моральних якостей, соціально значущих орієнтацій і установок у життєвому самовизначенні, моральної поведінки сільських мешканців;
- створення сприятливих умов сільського мікросередовища для розвитку здібностей та реалізації можливостей особистості, її позитивного потенціалу у соціально корисних сферах життєдіяльності в сільському соціумі, попередження тупикових ситуацій в особистісному розвитку;
- формування потреби у саморозвитку, надання допомоги у самопізнанні, самоствердженні, самореабілітації, самореалізації;
- надання комплексної соціально-педагогічної допомоги і підтримки дітям та молоді у сільському соціумі;
- створення комфортного гуманізованого виховного простору у сільському соціальному середовищі [3].

Роботу з дітьми та молоддю в сільській громаді можна кваліфікувати як одну зі складних сфер соціальної роботи, що вимагають строгого професійного відбору фахівців, насамперед по особистісних якостях, щоб виключити високу плинність кадрів і того, що називається «професійним вигорянням».

Як показує практика, важливим засобом активізації соціальної роботи на селі є опора на традиційні джерела виживання сільського жителя, використання споконвічних способів організації життєдіяльності людини в екстремальних ситуаціях, відновлення й зміцнення традицій общинному життю.

Зокрема, В. Бочарова визначає, що, окрім навичок і умінь, необхідних у роботі з людьми, соціальний працівник повинен знати, як планувати, оцінювати, реалізовувати програми, яким чином ефективно співпрацювати з державними та громадськими структурами сільської місцевості [2].

Виходячи з особливостей сільської місцевості та враховуючи кваліфікаційні вимоги до соціального працівника можливо визначити зміст та специфіку сільського соціального працівника. Зміст роботи соціального працівника з молоддю визначається педагогічною спрямованістю. Отже, вся професійна діяльність соціального працівника являє собою комплекс заходів по вихованню, освіті та соціальному захисту особистості у закладах та за місцем проживання [3].

Основні напрямки соціальної роботи з дітьми та молоддю на селі, на нашу думку, доцільно розглядати на основі врахування специфіки її об'єктів. Відповідно, можна виділити три основні рівні проведення соціальної роботи на селі: мікрорівень (індивідуальна робота та робота з малими групами), мезорівень та макро-рівень (робота з сільськими громадами та їх об'єднаннями) [1, с. 42–53].

Мікрорівень передбачає найбільш гнучкі та ситуативні форми роботи. Він має враховувати особливості клієнта соціальної роботи, причини його звернення до соціального працівника, характер проблеми та інші фактори. Основні форми соціальної роботи: індивідуальна та з малими групами.

Індивідуальна робота – форма допомоги клієнтам у розв'язанні психологічних, міжособистісних і соціально-економічних проблем. Принаймні два головні принципи соціальної роботи є обов'язковими на цьому рівні: необхідність індивідуального підходу та розуміння стану людини. Слід також відзначити, що універсальними підходами у індивідуальній формі соціальної роботи є індивідуальна бесіда, індивідуальна консультація, індивідуальна корекція.

Найбільш проблемними та актуальними групами клієнтів соціальної роботи на мікрорівні в аграрних районах можуть вважатися молодь [4].

Для молоді характерні такі проблеми: безробіття, втрата життєвих перспектив, сімейні негаразди, алкоголізм. Провідні інститути та агенти

соціалізації: родина, заклади освіти, місце роботи. Основні напрями роботи соціальних працівників з молоддю: консультації з питань сімейного життя, допомога у професійній орієнтації, профілактика й подолання внутрішньо особистісних і міжособистісних конфліктів; створення можливостей у мікросоціумі для реалізації індивідуальних інтересів, організація дозвілля.

Рекомендовані форми соціальної роботи: наявність та ефективна діяльність соціальних працівників у навчальних закладах в сільській місцевості; участь в працевлаштуванні молоді не лише центрів зайнятості, але й інших громадських організацій, райрад, підприємств; організація дозвілля молоді як профілактика шкідливого способу життя, із залученням закладів освіти, благодійних організацій, тощо [4].

У сільському соціумі соціальний працівник найчастіше організує та проводить консультації з питань прав та обов'язків, наявних пільг і допомоги, забезпечує соціальну підтримку як для молоді, так і для батьків, використовуючи всю сукупність наявних правових можливостей та засобів. Виявляючи проблеми та труднощі в сфері спілкування, відносин, сім'ї, соціальний працівник диференціює виявлені проблеми та передає їх на вирішення спеціалістів різного профілю.

Таким чином, соціальний працівник виконує посередницьку функцію в установленні контактів між молоддю людиною або сім'єю та спеціалістами-психологами, лікарями, юристами, представниками влади та громадськості.

В умовах децентралізації соціальна робота в сільській місцевості здійснюється в умовах територіальної громади, яка взяла на себе відповідальність за безпеку, благополуччя, добробут сімей, дітей та молоді.

У статті 5 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» подано визначення цього поняття: «територіальна громада – жителі, об'єднані постійним проживанням у межах села, селища, міста, що є самостійними адміністративно-територіальними одиницями, або добровільне об'єднання жителів кількох сіл, що мають єдиний адміністративний центр».

Територіальна громада – жителі, які мають спільні інтереси, обумовлені постійним проживанням у межах відповідної самоврядної адміністративно-територіальної одиниці, власні органи місцевого самоврядування, місцевий бюджет та комунальну власність [5].

Можна визначити сім ключових напрямів діяльності фахівця із соціальної роботи для активізації громади на підтримку сімей з дітьми та молоді. Розглянемо детально кожен із них.

1. Інформування про діяльність фахівця: висвітлення його ролі у громаді, мети та завдань діяльності, позитивних історій, конкретних досягнень, запитів на допомогу.

Інформування членів громади можливе:

- шляхом розміщення інформаційних матеріалів (оголошення, листівки, плакати) у всіх громадських місцях (але не на огорожах, житлових приміщеннях, деревах); відомості слід друкувати великими літерами, щоб текст легко читався, доступною мовою, в яскравих тонах, без термінів; і оновлювати за потреби щотижнево або щомісячно);

- через прямий контакт віч-на-віч (домашні візити краще здійснювати з допомогою команди неофіційних лідерів, підготовлених до цього);

- під час різноманітних заходів (спортивних, культурних, релігійних тощо);

- під час виступів перед населенням у школах, дитсадках, клубах, будинках творчості дітей та юнацтва, церквах тощо;

- шляхом інформування через засоби масової інформації (газети, соціальні мережі).

2. Інформування суб'єктів соціальної роботи в громаді, налагодження партнерських стосунків, створення ініціативної групи (інформування персоналу закладів та установ, членів громадських організацій, релігійних громад, трудових колективів про роль фахівця у консолідації зусиль громади на підтримку сім'ї, мети та завдань його роботи; окреслення умов та форм взаємодії відповідно до чинного законодавства, залучення формальних і неформальних лідерів до створення ініціативної групи, діяльність якої спрямована на підтримку сімей з дітьми).

Цей напрям реалізується через:

- зустрічі з керівниками установ, організацій, трудових колективів, бізнес-структур;

- виступи перед персоналом закладів та установ, членами громадських організацій, релігійних громад, трудових колективів; організацію круглих столів, семінарів з метою обміну думками, досвідом та об'єднання наявних ресурсів громади;

- розміщення інформаційних матеріалів, життєвих історій (оголошень, листівок, плакатів) у приміщеннях закладів, установ, культових споруд (церкві).

Результатами реалізації першого та другого напрямів мають стати: поінформованість членів громади, у тому числі спеціалістів соціальної сфери, про діяльність фахівця із соціальної роботи; звернення членів громади до нього за допомогою і з пропозиціями щодо надання, розвитку чи створення нових соціальних послуг; налагодження партнерських стосунків, визначення оптимальних форм взаємодії; зібрана інформація про потенційних членів ініціативної групи тощо.

3. Визначення наявних ресурсів громади (пошук не тільки фінансових та матеріально-технічних ресурсів, а й, насамперед, людського потенціалу: фахівців, волонтерів, інших добровільних помічників для забезпечення необхідної діяльності).

Цей напрям реалізується шляхом:

- опитування населення загалом та представників органів місцевої державної влади, самоврядування, громадських організацій, бізнес-структур;
- аналізу зібраної інформації.

Результатом реалізації зазначеного напрямку має бути: складений соціальний паспорт територіальної громади, сформована ініціативна/волонтерська група (список конкретних людей, які у вільний час можуть працювати спільно з фахівцем та сім'єю на волонтерських засадах); зібрана інформація про режим, графік роботи та послуги, що надаються організаціями, установами, окремими громадянами, волонтерами [5].

4. Використання наявних послуг у роботі із сім'ями з дітьми та молоддю (інформування сімей з дітьми про наявні у громаді послуги та надання таких послуг відповідно до потреб). Цей напрям реалізується через індивідуальну роботу фахівця та групові заходи (консультування, інформування, перегляд плану спільних дій з сім'єю). Як результат, сім'ї отримують доступ до соціальних послуг, наявних у громаді.

5. Визначення послуг, які потрібні сім'ям з дітьми та молоді (аналіз становища дітей, сімей, визначення проблемних питань, що стосуються сімей з дітьми, проектування можливих кроків у вирішенні проблеми). Шляхом діяльності ініціативної групи, залучення представників місцевих органів самоврядування, жіночих, ветеранських, інших громадських організацій, жителів громади слід проаналізувати ситуацію і досягнути згоди щодо послуг, які мають бути створені в громаді задля підтримки сімей з дітьми відповідно до їх потреб.

6. Залучення ресурсів громади для створення нових соціальних послуг та забезпечення надання послуг за потребою сімей з дітьми та молоді (пошук відповідних ресурсів для створення конкретної послуги; окреслення кола осіб та мережі установ і закладів, які можуть вирішити проблеми, ведення з ними переговорів).

7. Забезпечення фінансування надання послуг. Сприяння розбудові громадських організацій, релігійних громад (формальних чи неформальних), представники яких прагнуть і можуть надати фінансову підтримку для здійснення окреслених планів; планування витрат на фінансування програм.

Два останні напрями реалізуються шляхом індивідуальної та групової роботи представників ініціативної групи спільно з іншими членами громади. Результатами їх діяльності мають стати: запроваджені нові дієві послуги для сімей з дітьми у громаді, створені та зареєстровані громадські організації, розроблені програми та кошториси; при цьому фінансування нових послуг здійснюється за рахунок бюджету сільської чи міської ради, громадських організацій, благодійних фондів, окремих громадян [5].

Хочеться відмітити, що для соціального працівника в сільській громаді дуже важливими є налагоджені зв'язки з різноманітними

соціальними службами району, громадськими об'єднаннями, відмінне знання структури та кола обов'язків адміністративних органів, їх місцезнаходження, телефон, адже сільська молодь, як правило, мало інформована про особливості роботи вищевказаних організацій. Тільки за даної умови можливо надати дійсно ефективну допомогу дітям, молоді, сім'ї, котрі потребують опіки та піклування, лікування, відпочинку, працевлаштування, забезпечення житлом, виплатами та іншими видами соціальної допомоги [3].

Важливе місце в діяльності соціального працівника займає стимулювання та розвиток громадської діяльності молоді, підтримка соціальних ініціатив, заходів, акцій.

Основною метою діяльності в плані підтримки соціальних ініціатив є громадянське, духовне та патріотичне виховання молоді. Зміст професійної діяльності соціального працівника в умовах сільського соціуму неосяжний, адже, як правило, виходить за межі посадових обов'язків. Тому велике значення надається особистості соціального працівника, його професійній компетентності, психологічному гарту та моральним якостям.

Отже, соціальна робота на селі – професія, що потребує високої контактності й емоційності, подвижництва й безкорисливості. Це багатогранна й психологічно спрямована галузь професійної діяльності з надання допомоги людям, що потребує серйозного індивідуального підходу до кожного клієнта й відповідного інтелектуального й емоційного резонансу з боку соціального педагога.

Багатофункціональний і універсальний характер соціально-педагогічної діяльності на селі, з одного боку, і нагальна потреба розвитку суспільної ініціативи сільських жителів, з іншого, дозволяє нам вважати найважливішою професійно важливою якістю сільського соціального педагога й соціального працівника його суспільну активність. Розглядаючи суспільну активність як особистісну якість соціального працівника, швидше за все доцільно характеризувати її через ставлення до процесу професійної діяльності. У такому випадку можна стверджувати, що в суспільній активності виявляється творче, свідоме ставлення до життя села, його соціальних цінностей, що знаходить своє вираження в енергійності, працездатності, небайдужості до всього, що відбувається навколо, прагненні розбудити ініціативу жителів, зробити їх співучасниками соціально-педагогічного процесу.

Найбільш перспективними напрямками подальшого дослідження основних компонентів соціальної роботи з дітьми та молоддю в сільському соціумі та перспектив її вдосконалення можуть бути: систематизація й оновлення нормативно-правової бази соціальної роботи на селі та забезпечення безперешкодного й зручного доступу до неї мешканців села і працівників соціальних служб у сільській місцевості; подальше узгодження світоглядно-ціннісних засад і морально-етичних засад діяльності соціальних працівників із вимогами пріоритету загальнолюдських цінностей та дотримання прав і свобод особистості.

Список використаної літератури

1. Аналіз домінуючих форм соціальної роботи на селі з метою їх оптимізації в реформаційний період. Методичні рекомендації виконавчим органами усіх рівнів, які визначають форми і методи здійснення соціальної роботи в аграрних регіонах, та вищим навчальним закладам, що готують спеціалістів із соціальної роботи на селі / Л. А. Чекаль, В. І. Мудрак, О. Ю. Павлова, Н. М. Гудіна; [під заг. ред. Л. А. Чекаля]. – К. : Міленіум, 2007. – 65 с. **2. Бочарова В. Г.** Педагогика социальной работы / В. Г. Бочарова – М. : SYR-Аргус, 1994. – 256 с. **3. Громадська Н. В.** Особливості соціально-педагогічної діяльності у сільській місцевості / Н. В. Громадська, С. О. Кубіцький // Вісник Національного університету оборони України. – 2014. – №1(38). – С. 31–37. **4. Гудіна Н. М.** Основні проблеми і перспективи розвитку форм діяльності соціальних працівників у сільській місцевості / Н. М. Гудіна, А. Ю. Верменко // Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. – 2013. – № 3. – С. 11–15. **5. Соціальна** робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч.; Ч. І. Сучасні орієнтири та ключові технології / З. П. Кияниця, Ж. В. Петрочко. – К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. – 256 с.

Онищук С. О. Основні напрями роботи соціального працівника з дітьми та молоддю в умовах сільської місцевості

У статті розкрито основні напрями роботи соціального працівника з дітьми та молоддю в умовах сільської місцевості. Означено ключові напрями діяльності фахівця із соціальної роботи для активізації громади на підтримку сімей з дітьми та молоді. Виокремлено багатофункціональний і універсальний характер соціально-педагогічної діяльності на селі.

Ключові слова: діти, молодь, сільська громада, об'єднана територіальна громада.

Онищук С. А. Основные направления работы социального работника с детьми и молодежью в условиях сельской местности

В статье раскрыты основные направления работы социального работника с детьми и молодежью в условиях сельской местности. Отмечено ключевые направления деятельности специалиста по социальной работе для активизации общества в поддержку семей с детьми и молодежи. Выделены многофункциональный и универсальный характер социально-педагогической деятельности на селе.

Ключевые слова: дети, молодежь, сельское сообщество, объединенное территориальное сообщество.

Onyschuk S. The Main Directions of Work of a Social Worker with Children and Youth in Rural Areas

The article reveals the main directions of work of a social worker with children and youth in rural areas. The key areas of activity of a social work specialist to revitalize society in support of families with children and youth are noted. The multifunctional and universal character of social and pedagogical activity in the countryside is highlighted.

Key words: children, youth, rural community, united territorial community.

УДК 316.344.6-056.26

В. В. Переписний

ІНВАЛІДНІСТЬ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА СОЦІАЛЬНОЇ ЕКСКЛЮЗІЇ

Частиною процесу демократизації суспільства та загалом його прогресивного соціального розвитку є розширення можливостей для усіх груп населення. Це стосується не лише зміни ціннісної та ідеологічної складової життєдіяльності суспільства, але й матеріальної основи суспільного існування. Це впливає з того, що суспільні відносини об'єктивуються у матеріальній культурі, до якої відноситься, наприклад, соціальна інфраструктура. Тобто, суспільство, в якому інклюзивні цінності мають вагомое значення з необхідністю організовує матеріальний рівень свого існування таким чином, щоб врахувати і потреби тих соціальних груп, що займають нерівне положення відносно інших. Отже, сутність, наприклад, інклюзивного освітнього середовища полягає у розширенні доступу до освіти через зменшення або ліквідацію просторових, економічних, релігійних, гендерних, етнічних та інших бар'єрів доступу до освіти. У будь-якому разі, ключовим індикатором інклюзивності суспільства є можливості доступу до ключових соціальних благ. Це означає розширення можливостей для освіти, збереження та відтворення фізичного та психічного здоров'я, задоволення потреб особистісного розвитку та загалом, забезпечення соціальної справедливості. У такій ситуації інвалідність перестає бути детермінантою соціальної ексклюзії.

Таким чином, актуалізується і інвалідності як детермінанти соціальної ексклюзії індивіда.

Питання соціальної ексклюзії має нетривалу історію вивчення. Так, у соціальній теорії ексклюзії ґрунтовні дослідження цього феномену були здійснені в межах Чиказької школи соціології (Р. Парк), також варто згадати таких науковців як М. Фуко, П. Абрахамсон. Прояви соціальної ексклюзії в Україні досліджували вітчизняні вчені С. Оксамитна, В. Хмелько, Ю. Савельєв та ін..

Сьогодні в українській освіті та суспільстві розгорнувся широкий дискурс щодо проблеми інклюзії. Але, на наше переконання, нинішні уявлення про феномен інклюзії досить обмежені, що впливає на якість соціальної політики, а також на поширення цінностей інклюзивності в українському суспільстві. Обмеженість таких уявлень полягає у першу чергу у недостатній увазі (а отже і розумінні) до феномену соціальної ексклюзії, причин та соціальних механізмів соціального виключення.

Таким чином, виникає нагальна потреба у рефлексії існуючого знання щодо соціальної ексклюзії (соціального виключення).

Довгий час дослідники не могли однозначно визначити та дійти згоди щодо трактування та інтерпретації поняття соціальне виключення, та і сам термін на той час був не дуже поширеним, оскільки навіть у англійських словниках він з'явився не так швидко. На початку свого становлення у 70-х роках минулого століття теорія ексклюзії концентрувалася лише на процесах бідності та безробіття, то потім вона з роками, поступово переросла у багатофакторну та багатовекторну європейську концепцію соціальної ексклюзії, що стосується комплексу феноменів, зокрема: прав людини, недоліку прав, браку участі у суспільних процесах або їх обмеження та ін. Також, ексклюзія або соціальне виключення це реальне або уявне, повне чи часткове вилучення суспільством зі своїх лав однієї особи або групи людей, позбавлення чи обмеження їх доступу до суспільних ресурсів, структур і інститутів. Варто також відзначити й те, що соціальна ексклюзія – це не статичний феномен або незмінний атрибут особистості. Ексклюзія має процесуальний вимір, що відмічають, наприклад, українські дослідники Світлана Оксамитна та Валерій Хмелько: «Якщо бідність вважають певним становищем, станом, більш статичним явищем, то соціальна ексклюзія більшою мірою концентрується на процесуальності, тобто процесах маргіналізації, причин і наслідків обмеження доступу до основних соціальних інституцій суспільства» [4]. Також варто відзначити, що соціальна ексклюзія – явище, яке нерозривно пов'язане з процесами ідентифікації та самоідентифікації. Людям властиво поділяти оточуючих на «своїх» і «чужих». Завдяки цьому відбувається визначення людини до певної групи, що має дві складові: по-перше, сама людина має зараховувати себе до цієї групи, а, по-друге, ця група має визнати таку приналежність. За відсутності перешкод, людина приєднується до цієї групи та залучається до спільних з нею дій (що формує інклюзію). Відокремлення чужих, не приєднаних до певної групи чи спільноти, власне і формує ситуацію ексклюзії.

Сьогодні також існують спроби узагальнення теоретичних підходів до розуміння соціального виключення людей з інвалідністю. Так, у соціальній науці сформувалися три основних підходи до соціального виключення: соціологічний, макросоціологічний, та структурно-функціональний.

Соціологічний підхід має пізнавальні можливості та ґрунтується на твердому переконанні про те, що індивідуальні психофізіологічні процеси тісно пов'язані із соціальними процесами, тобто із рівнем і способом життя людини, можливістю отримати медико-соціальні або інші послуги, екологічною ситуацією, характером взаємовідносин із найближчим оточенням тощо. Макросоціологічний підхід розглядає проблему як сукупність макро, екзо, мезо та мікро систем. Він досліджує вплив різних суспільних аспектів, таких як: оточення, політичні, економічні та правові умов на життєдіяльність осіб з інвалідністю. Структурно-функціональний підхід, розглядає інвалідність як специфічний соціальний стан людей, а також акцентує увагу на проблемах соціальної реабілітації та соціальної інтеграції [2, с. 53–66]

Отже, на процес соціального виключення людей з інвалідністю впливає головним чином стан їх здоров'я, що виявляється у рівні функціональних обмежень. Сама інвалідність – це стан людини, коли вона не може самостійно забезпечити (повністю або частково) потреби нормального особистого або соціального життя внаслідок недоліку (вродженого або надбаного) його фізичних або розумових здібностей [17]. Але вплив інвалідності на соціальну включеність індивіда залежить також і від її виду. До основних видів інвалідності в Україні розрізняють 5 категорій осіб з інвалідністю з наступними порушеннями [3]:

1. фізичні недоліки, а саме порушення опорно-рухового апарату;
2. порушення інтелекту і психічні захворювання;
3. порушення функцій слуху (глухі та слабочуючі);
4. порушення функцій зору (сліпі та слабозорі);
5. порушення роботи внутрішніх органів, тобто особи з інвалідністю по «загальному» захворюванню (цукровий діабет, бронхіальна астма, онкозахворювання та інше).

Дорослі

Залежно від ступеня втрати здоров'я дорослим встановлюється одна з трьох груп інвалідності:

- I група інвалідності – особа, яка повністю втратила працездатність і вимагає постійної опіки;
- II група інвалідності – особа здатна до самообслуговування, але не здатна до праці в звичайних виробничих умовах;
- III група інвалідності встановлюється тим, хто здатен працювати в полегшених умовах.

За причиною отримання інвалідності:

- особи з інвалідністю з дитинства;
- загального захворювання;
- праці;
- війни;
- армії;
- Чорнобильської катастрофи.

Діти з інвалідністю практично всі вимагають опіки та постійного нагляду, тому їм встановлюється лише одна група інвалідності, але по двох розділах («А» або «Б» в залежності від ступеня втрати здоров'я). Законними представниками дітей з інвалідністю можуть бути:

1. батьки;
2. усиновителі;
3. опікуни чи піклувальники:
 - прийомні батьки;
 - батьки-вихователі;
 - патронатні вихователі.

Таким чином, інвалідність є фактором, що значно обмежує можливості індивіда мати та підтримувати належний рівень здоров'я. Це пов'язано не лише з тим, що функціональні обмеження значно зменшують шанси на ринку праці, а отже і матеріальної забезпеченості. Найбільш складною, на наш погляд проблемою інвалідності є соціальна ізоляція. Соціальна ізоляція як явище полягає в обособленні, усамітненні індивідів або соціальних груп. Соціальна ізоляція характеризується мінімізацією соціальних контактів та збільшенню соціальної дистанції із іншими членами суспільства. Така ситуація відображається і на життєвих шансах особи або групи, а також їх психічному здоров'ї.

Але крім того, що інвалідність як характеристика здоров'я є фактором соціального виключення, варто також розуміти ті чинники, які призводять до інвалідності. Так, згідно з Всесвітньою програмою дій щодо осіб з інвалідністю (1982) ООН [1] чинниками, що сприяють росту числа осіб з інвалідністю та їх усунення від участі в житті суспільства є такі:

- війни і наслідки воєн, а також інші форми насильницького руйнування, злиднів, голоду, епідемій і великих переміщень населення;
- висока частка сімей, що зазнають труднощів і живуть в бідності, в тісних і антисанітарних житлах;
- висока частка неписьменного населення, що має слабе уявлення про процедури отримання соціальних послуг, медичного обслуговування і освіти;
- відсутність точних знань про проблеми інвалідності, її причини, попередженні та лікуванні інвалідності (стигматизація, дискримінація і неправильне уявлення про інвалідність);
- недостатньо розроблені програми первинної медико-санітарної допомоги та обслуговування;
- стримуючі фактори, включаючи відсутність ресурсів, географічна віддаленість, фізичні та соціальні бар'єри, які не дозволяють багатьом особам користуватися наявними послугами;
- спрямування коштів на надання вузькоспеціалізованих послуг, не пов'язаних з потребами більшості населення, якому потрібна допомога;

- відсутність або слабкість інфраструктури відповідних служб в області соціальної допомоги, охорони здоров'я, освіти, професійно-технічної підготовки і працевлаштування;

- приділення другорядного значення в соціальному і економічному розвитку діяльності, пов'язаної із створенням рівних можливостей, попередженням інвалідності і відновленням працездатності;

- нещасні випадки на виробництві, при виконанні сільськогосподарських робіт та дорожньо-транспортні пригоди;

- стихійні лиха і землетруси;

- забруднення навколишнього середовища;

- стреси та інші психо-соціальні проблеми, пов'язані з переходом від традиційного суспільства до сучасного;

- непомірне споживання ліків, неправильне застосування лікувальних препаратів і незаконне використання наркотиків і стимуляторів;

- неправильне поводження з пораненими в період стихійного лиха-наслідком і воєн, яке може стати причиною тимчасової інвалідності;

- зростання урбанізації і старіння населення.

Таким чином, боротьба із проявами соціального виключення людей з інвалідністю полягає також і в зниженні або впливу або усуненні тих факторів, наслідком яких і є інвалідність.

Таким чином можемо зробити наступні висновки:

1) концепт соціальна ексклюзія, відповідає поняттю соціальне виключення;

2) починаючи з 70-х років ХХ століття концепція соціальної ексклюзії виходить за рамки процесів збіднення та безробіття, включаючи в дослідницьке поле цілого комплексу соціальних феноменів: прав людини та їх недоліку, рівень участі у суспільних процесах та ін.;

3) соціальна суть інвалідності як фактору соціального виключення полягає у зменшенні соціальних контактів індивіда або групи, що призводить до зниження їх життєвих шансів та погіршення психічного здоров'я;

4) основними соціальними наслідками інвалідності і є соціальне виключення та ізоляція індивіда;

5) суть інвалідності як детермінанти соціального виключення полягає у зменшенні соціальних контактів індивіда або групи, що призводить до зниження їх життєвих шансів та погіршення психічного здоров'я. Основними соціальними наслідками інвалідності і є соціальне виключення та ізоляція індивіда.

Список використаної літератури

1. **Всемирная** программа действий в отношении инвалидов // Верховна Рада України. Законодавство України. – Режим доступу : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_427#Text.
2. **Дікова-Фаворська О. М.** Соціологічні підходи до вивчення проблеми соціального виключення людей з особливими потребами / О. М. Дікова-Фаворська // Український соціум. – 2011. – № 4. – С. 53–66.
3. **Люди з обмеженими можливостями (інваліди).** Портал державних послуг. – Режим доступу : <https://igov.gov.ua/subcategory/1/3/situation/20>
4. **Оксамитна С., Хмелько В.** Соціальна ексклюзія в Україні на початковій стадії реставрації капіталізму / С. Оксамитна, В. Хмелько // Київський міжнародний інститут соціології. – Режим доступу : https://www.kiis.com.ua/materials/articles/social%20exclusion_Oksamytna_Khmelko.pdf

Переписний В. В. Інвалідність як детермінанта соціальної ексклюзії

У статті висвітлено інвалідність як ключову детермінанту соціальної ексклюзії. Прослідковано еволюцію уявлень щодо соціальної ексклюзії в соціальній теорії. З'ясовано, що характер соціальної ексклюзії залежить від виду інвалідності, що відображається на рівні функціональних можливостей індивіда. Відмічається також те, що інвалідність у багатьох випадках є наслідком комплексу негативних соціальних факторів. Таким чином, обґрунтовано, що інвалідність як детермінанта соціальної ексклюзії пов'язана із структурними рівнями організації суспільства, тобто не є ізольованим фактором ексклюзії.

Ключові слова: інвалідність, види інвалідності, соціальна ексклюзія, маргіналізація, соціальні нерівності, бідність.

Переписный В. В. Инвалидность как детерминанта социальной эксклюзии

В статье освещены инвалидность как ключевую детерминанту социальной эксклюзии. Прослежены эволюцию представлений о социальной эксклюзии в социальной теории. Установлено, что характер социальной эксклюзии зависит от вида инвалидности, отражается на уровне функциональных возможностей индивида. Отмечается также, что инвалидность во многих случаях является следствием комплекса негативных социальных факторов. Таким образом, обосновано, что инвалидность как детерминанта социальной эксклюзии связана со структурными уровнями организации общества, то есть не является изолированным фактором эксклюзии.

Ключевые слова: инвалидность, виды инвалидности, социальная эксклюзия, маргинализация, социальные неравенства, бедность.

Perepysny V. Disability as a Determinant of Social Exclusion

The article highlights disability as a key determinant of social exclusion. The evolution of ideas about social exclusion in social theory is traced. It was found that the nature of social exclusion depends on the type of disability, which is reflected in the level of functionality of the individual. It is also noted that disability in many cases is the result of a complex of negative social factors. Thus, it is substantiated that disability as a determinant of social exclusion is related to the structural levels of society, ie it is not an isolated factor of exclusion.

Key words: disability, types of disability, social exclusion, marginalization, social inequalities, poverty.

УДК 159.9-053.9

О. В. Чорний

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

Основними викликами, пов'язаними зі старінням нації у нашій країні, є потреба в розвитку та якісному забезпеченні функціонування системи охорони здоров'я, соціального захисту й надання соціальних послуг для людей похилого віку. Наразі, серед експертів та практиків, активно обговорюється концепція здорового старіння на основі забезпечення довгострокової допомоги людям похилого віку з боку не тільки державного сектору, але й благодійних фондів та громадських організацій, які працюють у даному сегменті соціальних й медичних послуг.

У січні 2018 року Кабінет Міністрів України схвалив Стратегію державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року, яка розроблена з метою реалізації Мадридського міжнародного плану дій з питань старіння, а також для забезпечення сприятливих умов щодо здорового старіння й активного довголіття, адаптації суспільних інститутів до подальших демографічних змін та розбудови суспільства рівних можливостей для усіх (без винятку) людей похилого віку.

Варто зазначити, що людина похилого віку стала предметом дослідження таких науковців, як: Н. Кирилович, яка вивчала технології соціально-педагогічної підтримки як засобу активізації людей похилого віку в закладах соціального обслуговування; педагогічний супровід соціалізації людей похилого віку в стаціонарних установах досліджувала С. Шилова; патронаж людей похилого віку вивчала Т. Голубенко; спілкування з людьми похилого віку досліджували Н. Романова, Н. Тимошенко.

Данна Стратегія дозволяє більш активно працювати з людьми похилого віку, незалежно від стану їх здоров'я та спроможності самостійно

вирішувати складні життєві обставини. Оскільки люди у такому віці потребують більше уваги з боку соціальних працівників/робітників та інших фахівців соціальної й медичної сфери, то існує нагальна потреба у розвитку комунікативних навичок для ефективного спілкування, покликаною своєчасно визначити їхні потреби й проблеми [4, с. 4].

Метою статті є вивчення питання соціально-психологічних особливостей людей похилого віку.

Зазначена актуальність, суспільна та практична значущість проблеми зумовила вибір наступних завдань статті:

- з'ясувати сутність поняття людей похилого віку;
- розкрити основні проблеми людей похилого віку.

Проаналізувавши наукову літературу, ми можемо зробити висновок, що на сьогодні у науковців існує спільна точка зору, яка пов'язана з тим, що процес старіння вони розглядають не як процес згасання особистості, а як процес активної взаємодії зі світом. Людина похилого віку повинна не тільки орієнтуватися в новій життєвій ситуації, але і реагувати на зміни, які відбуваються в їхньому внутрішньому світі [2].

Відомий геронтолог М. Шахматов розробляв підхід до старіння з позицій біологічних закономірностей і тенденцій, відповідно до якого психологічне старіння є результатом деструктивних змін у вищих відділах центральної нервової системи. Він прагнув довести, що старіння – закономірний результат віково-деструктивних змін в органах та системах органів у ході онтогенезу, що приводить до старості, але він має яскраво виражений індивідуальний характер. Місце та час виникнення, зона розповсюдження, швидкість прогресування визначають різні варіанти психічного старіння та тривалість життя. Тому навіть з біологічної точки зору важко визначити певну дату настання старості.

Біологічний вік не може розглядатися як якась дотична соціальному, не сполучена з ним паралель. Тому психологічний аспект старіння М. Александрова розглядає стосовно сенсорноперцептивної та інтелектуальної сфер, характеристик особистості, динаміки творчої продуктивності. Крім того, на думку багатьох авторів, при визначенні літнього віку найбільш істотною ознакою є соціально-економічний «поріг – вихід на пенсію, зміни джерел доходів, зміна соціального статусу, звуження кола соціальних ролей» [1].

Останні 50 років глобальний процес старіння людства росте. У 2004 р. населення світу досягло порядку 6,2 млрд. людей, а вік кожного десятого землянина становив 60 років і старше. За прогнозами ООН до 2025 р. населення світу зросте в порівнянні з 1950 роком у три рази, а чисельність людей літнього віку – у 6 разів, у той час як число старих людей (старших 80 років) збільшиться в 10 разів. Ігнорування таких змін може позначитися негативними наслідками для тієї чи іншої держави.

За класифікацією Всесвітньої організації охорони здоров'я, до категорії людей похилого віку належать особи віком старше 60 років. Однак слід зазначити, що в останні десятиріччя зарубіжні країни значно

знизили пенсійний вік. Так, середній пенсійний вік в Австрії, Бельгії, Великобританії, Греції, Іспанії, Канаді, Португалії, Швеції, Швейцарії становить для чоловіків 65 років і для жінок 55-57 років, у Франції – 60 років, у США – 70 років.

Відповідно до вікової класифікації Всесвітньої організації охорони здоров'я: 25-44 років – молодий вік; 44-60 років – середній вік; 60-75 років – похилий вік; 75-90 років – старечий вік; Особи які досягли 90 років – довгожителі.

Якщо розглядати та досліджувати ситуацію в різних країнах, зазначимо, що в США немає визначеного поняття «пенсійний вік». Зокрема, людина в 62 роки може подавати на соціальне забезпечення при виході на пенсію, у 65 отримує право на медичне обслуговування за державною програмою для літніх (Medicare). При досягненні 67-річного віку, людина може йти на пенсію та отримувати допомогу по соціальному забезпеченню, а якщо вона працюватиме до 70 років, то з виходом на відпочинок отримуватиме додаткові пенсійні відсотки.

Канада у першій десятці країн світу за середньою очікуваною тривалістю життя. Країна посідає дев'яте місце в світі із показниками у 84 роки для жінок та 80 років для чоловіків.

У Франції найвища середня тривалість життя в Європі – 81 рік. Середня тривалість життя жінок становить 82 роки, у чоловіків – 70. На пенсію французи в більшості йдуть у віці 62 роки (як чоловіки так і жінки).

Населення Німеччини старіє швидше, ніж у середньому в країнах Європейського Союзу. Вже сьогодні кількість людей старших 65 років становить п'яту частину загального населення країни. Експерти стверджують, що через 10-15 років люди віком старше 65 років будуть становити 50% всього населення країни. Наразі німці йдуть на пенсію у віці 67 років.

У Польщі знизили вік виходу на пенсію. Тепер жінки можуть йти на заслужений відпочинок в 60, а чоловіки – в 65.

В Італії до осіб передпохилого віку відносяться особи віком від 55 до 64 років, а особами похилого віку вважаються ті, які досягнули віку 65 років і старші.

Статистична інформація та дослідження, проведені Австралійським бюро статистики (ABS) та Австралійським інститутом здоров'я та благополуччя (AIHW), мають тенденцію визначати людей похилого віку в Австралії, як тих, хто старше 65 років. Проте значні відмінності у тривалості життя серед різних груп населення можуть вплинути на поняття «старість». Наприклад, аборигени та жителі островів Торресової протоки часто вважаються «старими» у віці 50 або 55 років [1].

В Україні громадянами похилого віку визнаються особи, які досягли пенсійного віку, встановленого Законом України «Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні» [3], а також особи, яким до досягнення зазначеного пенсійного віку залишилося не більш як півтора року.

В Україні, як і в багатьох розвинених країнах, в останні десятиріччя спостерігається тенденція зі зростанням кількості людей похилого віку. До старшого покоління сьогодні належить кожний п'ятий.

Україна входить до 30 «найстаріших» країн світу. У 2007 р. частка людей пенсійного віку досягла 23,9%, або понад 11 млн осіб, і за рейтингом старіння (часткою населення старше 65 років) Україна займала 11 місце у світі, а в 2025-му переміститься на 9-те місце. Згідно з національним демографічним прогнозом на період до 2025 р. частка осіб віком від 60 років становитиме 25%, а у 2030 році – понад 26%.

Отже, невідворотність демографічного старіння вимагає адекватної реакції суспільства на зміни соціальнодемографічних умов життєдіяльності населення та наслідки прискореного старіння. Соціально-економічні наслідки демографічного старіння пов'язані насамперед із скороченням чисельності осіб працездатного віку, збільшенням демографічного та економічного, отже, податкового навантаження на осіб працездатного віку, збільшенням попиту на соціальні та медичні послуги серед громадян похилого віку [1].

Початок пенсійного періоду часто розглядають як кризовий період у житті людини. Значна зміна життєвої ситуації пов'язана як із зовнішніми факторами (поява вільного часу, зміна соціального статусу), так і з внутрішніми (усвідомлення вікового зниження фізичної і психічної сили, залежне положення в сім'ї та суспільстві). Ці зміни вимагають від людини переосмислення цінностей, ставлення до себе та навколишнього світу, пошуку шляхів реалізації активності.

Для одних цей процес відбувається довго, болюче, супроводжується неприємними переживаннями, пасивністю, невмінням знайти нові заняття і контакти. Інша категорія пенсіонерів, навпаки, адаптується швидко, не драматизує ситуацію і повністю використовує збільшення вільного часу.

Одна з причин пенсійної кризи – втрата моделей щоденної поведінки, що може спровокувати агресію та аутоагресію. Особливо відчутними негативні зміни будуть у випадку примусового або несподіваного виходу на пенсію, оскільки в цьому випадку у людини не було часу для адаптації, для «приміряння» нових ролей.

Багато пенсіонерів і після виходу на пенсію продовжують працювати. Таке бажання зазвичай викликане або потребою у звичній зайнятості, або матеріальними міркуваннями. Деякі люди продовжують працювати з остраху втратити соціальне положення, для деякого провідним є небажання розлучатись з улюбленою справою [5].

Вдалі варіанти життєвого устрою після виходу на пенсію, як відмічають геронтологи та психологи, визначаються не стільки позитивними зовнішніми умовами, скільки особистими установками, «умінням будувати своє життя». Велике значення тут має багатогранність інтересів людини – чим ширше їх коло, тим легшим виявляється перехід до пенсійного життя.

Питання про те, чим же насправді є вихід на пенсію – шляхом до звільнення та свободи чи початком періоду втрат, – для кожної людини похилого віку вирішується індивідуально. Суттєвими факторами такої адаптації є психологічна підготовка до виходу на пенсію, загальна активність, вміння організувати свій час та сімейна ситуація

Втрата суспільного й соціально значущого місця поєднані з втратою джерел соціально-психологічних стимуляцій, з розривом сформованих професійних і міжособистісних відносин. Звужується коло спілкування людини, що, у свою чергу, приводить до змін у її особистості.

Вихід на пенсію для багатьох людей супроводжується значним погіршенням матеріального становища. Це змушує їх обмежувати себе в тому, в чому раніше вони собі ніколи не відмовляли. Матеріальна обмеженість або залежність від своїх дітей викликає цілий ряд негативних психологічних переживань [4].

Психічне й соматичне здоров'я й благополуччя людей похилого віку залежить від ставлення до майбутнього. Масштаб життєвих планів, що є індикатором зрілої особистості, значуще корелює із встановленим лікарями рівнем здоров'я. Якщо навколишнє середовище продовжує спонукати й стимулювати людину, і особливо якщо майбутнє ще відкриває перед нею певні можливості, то можна очікувати високого ступеня сталості в поведінці при виході на пенсію.

У 2008 році за ініціативою Міністерства праці і соціальної політики було розроблено і реалізовано на практиці пілотний проект «Університет третього віку». Цей проект став відповіддю на виклик часу: багато хто з пенсіонерів відчували себе непотрібними; матеріальні умови життя також були далекими від ідеальних. Проект дозволив підтримати старших людей, допомогти їм адаптуватись до сучасних реалій життя. Перший університет відкрили того ж року у Ковелі, на Волині, на базі територіального центру соціально-побутової реабілітації. За прикладом Ковельського університету схожі навчальні заклади відкрилися і в інших містах України: у Кременчуці, Дніпропетровську, Хмельницькому, Євпаторії та Києві. У відповідності до інтересів громадян похилого віку навчання ведеться за такими напрямками: література і мистецтво, іноземні мови, здоровий спосіб життя, основи медицини, краєзнавство, психологія, юридичний, релігієзнавство, кулінарія, перукарська майстерність [2].

Отже, невідворотність демографічного старіння вимагає адекватної реакції суспільства на зміни соціальнодемографічних умов життєдіяльності населення та наслідки прискороного старіння. Соціально-економічні наслідки демографічного старіння пов'язані насамперед із скороченням чисельності осіб працездатного віку, збільшенням демографічного та економічного, отже, податкового навантаження на осіб працездатного віку, збільшенням попиту на соціальні та медичні послуги серед громадян похилого віку.

Список використаної літератури

- 1. Багній М. С.** Захист прав людей поважного віку: успішні історії / М. С. Багній, О. Я. Коваль. – Львів, 2019. – 44 с. **2. Коленіченко Т. І.** Експериментальне дослідження адаптації людей похилого віку до умов нового соціального середовища / Т. І. Коленіченко // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2014. – №4. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nzspp_2014_4_10.pdf **3. Про** основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні від 16.12.1993 р. № 3721-ХІІ. : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/372> **4. Романова Н. Ф.,** Тимошенко Н. Є. Спілкування з людьми похилого віку: методичні матеріали до тренінгу / Н. Ф. Романова, Н. Є. Тимошенко; заг. ред. Н. Є. Тимошенко. – К. : Вид-во, 2018. – 152 с. **5. Ушакова І. М.** Геронтопсихологія: підручник / І. М. Ушакова. – Харків : НУЦЗУ, 2014. – 236 с.

Чорний О. В. Соціально-психологічні особливості людей похилого віку

У статті розкрито сутність поняття людей похилого віку в Україні та за кордоном. Означено основні соціальні та психологічні проблеми людей похилого віку. Виокремлено початок пенсійного віку як кризового періоду у житті людей похилого віку.

Ключові слова: людина похилого віку, соціальні та психологічні проблеми людей похилого віку, кризовий період у житті людей похилого віку.

Черный А. В. Социально-психологические особенности людей пожилого возраста

В статье раскрыта сущность понятия пожилых людей в Украине и за рубежом. Отмечено основные социальные и психологические проблемы людей пожилого возраста. Выделены начало пенсионного возраста как кризисного периода в жизни пожилых людей.

Ключевые слова: человек пожилого возраста, социальные и психологические проблемы людей пожилого возраста, кризисный период в жизни пожилых людей.

Chorny O. Socio-Psychological Features of the Elderly

The article reveals the essence of the concept of the elderly in Ukraine and abroad. The main social and psychological problems of the elderly are identified. The beginning of retirement age as a crisis period in the life of the elderly is highlighted.

Key words: elderly people, social and psychological problems of elderly people, crisis period in the life of elderly people.

Відомості про авторів

1. **Ансімов Володимир Володимирович** – студент 3 курсу спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Юрків Я. І.

2. **Бех Надія Володимирівна** – студентка 2 курсу спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» Войціх І. В.

3. **Блонська Ольга Юріївна** – магістрантка спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки (Педагогіка вищої школи)» навчально-науковий інститут педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Котенева І. С.

4. **Бобер Ірина Олександрівна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Степаненко В. І.

5. **Бунчужна Уляна Володимирівна** – магістрантка спеціальності 053 «Психологія» навчально-наукового інституту педагогіки та психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки Національного університету «Києво-Могилянська академія» Чернобровкін В. М.

6. **Власенко Тетяна Миколаївна** – студентка 2 курсу спеціальності 053 «Психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Репкіна Н. В.

7. **Войтович Людмила Іванівна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри

психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Польовик О. В.

8. **Волковинський Сергій Володимирович** – магістрант спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Польовик О. В.

9. **Гніздовська Діна Борисівна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Ковтун О. С.

10. **Горбатюк Олена Михайлівна** – магістрантка спеціальності 053 «Психологія» Хмельницького інституту соціальних технологій освітнього ступеня «магістр» ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Кондратюк С. М.

11. **Дарморос Олександр Леонідович** – магістрант спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Ковтун О. С.

12. **Дарморос Олеся Вікторівна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Ковтун О. С.

13. **Єгорова Руслана Олександрівна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних

технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Ковтун О. С.

14. **Запорожець Юлія Іванівна** – магістрантка спеціальності 053 «Психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Макаров В. І.

15. **Захарова Наталія Олександрівна** – магістрантка спеціальності 053 «Психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Репкіна Н. В.

16. **Зінченко Дмитро Сергійович** – магістрант спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Юрків Я. І.

17. **Капінос Руслана Геннадіївна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Краснова Н. П.

18. **Кісілюк Євгенія Сергіївна** – магістрантка спеціальності 053 «Психологія» Хмельницького інституту соціальних технологій освітнього ступеня «магістр» ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Кондратюк С. М.

19. **Клок Сергій Юрійович** – магістрант спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Краснова Н. П.

20. **Коваленко Олена Володимирівна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Краснова Н. П.

21. **Колісова Світлана Миколаївна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Отрощенко Н. Л.

22. **Король Інна Вікторівна** – магістрантка спеціальності 053 «Психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Макаров В. І.

23. **Костюк Любов Сергіївна** – магістрантка спеціальності 053 «Психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Пашко Т. А.

24. **Кривонос Максим Олегович** – студент 4 курсу спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Отрощенко Н. Л.

25. **Ладигіна Анастасія Сергіївна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри інформаційних та правових технологій Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Лучко Ю. І.

26. Литвинова Наталія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

27. Макуха Тетяна Вячеславівна – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Литвинова Н. А.

28. Мосейчук Юлія Олександрівна – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри інформаційних та правових технологій Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Лучко Ю. І.

29. Надовська Ольга Ігорівна – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Добровіцька О. О.

30. Нескоромна Ганна Володимирівна – магістрантка спеціальності 053 «Психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Репкіна Н. В.

31. Ольхова Вікторія Олександрівна – студентка 4 курсу спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Краснова Н. П.

32. Онищук Сергій Олександрович – магістрант спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних

технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Польовик О. В.

33. **Оселедько Людмила Віталіївна** – магістрантка спеціальності 053 «Психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Пашко Т. А.

34. **Остащенко Карина Андріївна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Отрощенко Н. Л.

35. **Переписний Владислав Віталійович** – магістрант спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Ковтун О. С.

36. **Поліщук Олена Юріївна** – магістрантка спеціальності 053 «Психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Репкіна Н. В.

37. **Полтавська Аліна Віталіївна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Отрощенко Н. Л.

38. **Сандиркіна Дар'я Віталіївна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Мальцева О. І.

39. **Свічкарьова Христина Володимирівна** – магістрантка спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки (Педагогіка вищої школи)» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Бутенко Л. Л.

40. **Селезньова Марина Анатоліївна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Добровіцька О. О.

41. **Синьогубова Лілія Володимирівна** – магістрантка спеціальності 053 «Психологія» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Кондратюк С. М.

42. **Стаднік Анна Ігорівна** – студентка 4 курсу спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Краснова Н. П.

43. **Суржан Тетяна Олексіївна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Краснова Н. П.

44. **Теліцина Наталія Миколаївна** – магістрантка спеціальності 231 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Практична психологія» навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Литвинова Н. А.

45. **Федькин Богдан Анатолійович** – студент 2 курсу спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту

соціальних технологій Університету «Україна». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» Войціх І. В.

46. **Чорний Олег Володимирович** – магістрант спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри інформаційних та правових технологій Хмельницького інституту соціальних технологій ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Лучко Ю. І.

47. **Шургай Петро Петрович** – студент 2 курсу спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» Войціх І. В.

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ПОШУК
МОЛОДИХ ДОСЛІДНИКІВ**

Збірник наукових праць студентів

№ 6, 2020

Відповідальні за випуск:
проф. О. Л. Караман,
доц. Я. І. Юрків

Здано до склад. 27.10.2020 р. Підп. до друку 27.11.2020 р.
Формат 60x84 1/8. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 36,5. Наклад 100 прим. Зам. № 302

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703. Т/ф: (06461) 2-16-02.
e-mail: luguniv.info.edu@gmail.com
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.