Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

З Б І Р Н И К

НАУКОВИХ ПРАЦЬ КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

Серія соціально-педагогічна

В и п у с к 27

Кам'янець-Подільський
«Медобори-2006»
2016

УДК: 378.4(477.43):376.1(082)
ББК: 74.58(4 Укр)
З-43

Рецензенти:
Романовська Л.І. - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету;
Плахотнік О.В. - доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка;
Петрочко Ж.В. – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту проблем виховання НАПН України.

Редакційна колегія:
Атаманчук П.С., доктор педагогічних наук, професор; **Боднар В.І.,** доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; **Вайнола Р.Х.,** доктор педагогічних наук, професор; **Вержиховська О.М**., кандидат педагогічних наук, доцент; **Коган О.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Кучинська І.О.,** доктор педагогічних наук, професор; **Мельник Л.П.,** кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний редактор); **Мендерецький В.В.,** доктор педагогічних наук, доцент; **Миронова С.П.,** доктор педагогічних наук, професор; **Опалюк О.М.,** кандидат педагогічних наук, доцент; **Рудзевич І.Л.,** кандидат психологічних наук, доцент; **Співак В.І.,** кандидат психологічних наук, доцент.

Друкується за ухвалою Вченої ради
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(протокол № 5 від 26 травня 2016 року)

З-41 Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. Л.П. Мельник, В.І. Співака. – Вип. XXVII. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2016. – 210 с.

ISSN 2309-8341

За матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю **«Актуальні проблеми соціальної роботи: досвід і перспективи».**

До збірника увійшли наукові праці українських та зарубіжних фахівців з соціальної роботи, в яких описано історію становлення і розвитку соціальної роботи в Україні та світі, проаналізовано методологічні засади соціальної допомоги у кризових ситуаціях, розкрито особливості інклюзії в соціальній роботі.

Адресується науковцям, практикам, студентам, які навчаються за спеціальностями «Соціальна робота», «Соціальна допомога» та всім, кому не байдужа доля підростаючого покоління.

ISSN 2309-8341

Наказом Міністерства освіти і науки України № 1021 від 07.10.2015 р. «Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Серія соціально-педагогічна» включено до переліку наукових фахових видань України.

УДК: 378.4(477.43):376.1(082)
ББК: 74.58(4 Укр)

© Автори статей, 2016
© «Медобори-2006», 2016

ЗМІСТ

Ахметзянова А. И., Кедрова И. А.
Особенности реформирования системы подготовки бакалавров-дефектологов в контексте компетентностно-ориентированного подхода……. 5

Березовська Л. І.
Особливості комунікативно-мовленнєвої підготовки фахівців соціальної сфери……. 14

Бриндіков Ю. Л.
Волонтерство як елемент соціальної роботи…… 23

Бугера Ю. Ю.
Особливості уваги розумово відсталих молодших школярів…….. 33

Валиуллина Г. В.
Преодоление нарушений лексико-грамматических конструкций у пациентов с очаговыми поражениями головного мозга……. 41

Вержиховська О. М.
Особливості організації та проведення позакласної корекційної-виховної роботи у спеціальній школі…… 51

Гевчук Н. С.
Аналіз соціально-педагогічних проектів та програм роботи з дітьми трудових мігрантів в Україні…… 61

Гриценко В. А.
Теоретичні аспекти вивчення стратегій подолання стану самотності студентів…… 71

Данилюк О. І.
Адресність соціальної допомоги як ефективний інструмент у подоланні малозабезпеченості: теоретичний підхід…… 79

Дідик Н. М.
Формування у майбутніх соціальних педагогів професійних умінь протидії торгівлі людьми…… 88

Ковальчук О. В.
Формування гуманістичних цінностей у студентів спеціальності «Соціальна робота» під час проходження практики……. 97

Кулик І. В.
Соціальне та психологічне консультування як складові професійної діяльності в галузі соціальної роботи……. 109

Лемко Г. І.
Театральні технології як засіб профілактики торгівлі людьми в соціально-педагогічній діяльності……. 118

Мельник Ж. В.
Психологічні детермінанти довготривалого безробіття……. 127

Мельник Л.П., Чайковська О.М.
Особливості просоціальної поведінки в підлітковому та юнацькому віці……..... 135

Нигматуллина И. А.
Образовательные парадигмы обучения в течение всей жизни будущих учителей-логопедов в структуре современного высшего ученого заведения…… 146

Опалюк О. М.
Особливості впровадження прикладних методик в соціальну сферу…….. 156

Опалюк Т. Л.
Компетентність майбутніх фахівців соціальної сфери в процесі професійної підготовки…….. 166

Раєвська Я. М.
Особливості сімейної соціалізації в різних типах неблагополучних сімей…….. 175

Синюк Н. В.
Основні завдання соціальної статистики під час вивчення соціального захисту населення України…….. 184

Співак В. І.
Особливості психолого-педагогічної роботи з «важковиховуваними» школярами…….. 194

УДК: 37.013.8

А. И. Ахметзянова, И. А. Кедрова
Anna.Ahmetzyanova@kpfu.ru
IAKedrova@kpfu.ru

ОСОБЕННОСТИ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Ахметзянова А. І., Кедрова І. А. Особливості реформування системи підготовки бакалаврів-дефектологів в контексті компетентнісно-орієнтованого підходу. У статті обґрунтовано необхідність реформування системи професійної підготовки бакалаврів-дефектологів за принципами компетентнісно-орієнтованого підходу. Розглянуто теоретичні основи компетентнісного підходу в рамках модернізації системи освіти. Проаналізовано змістовні характеристики понять «компетентність» і «компетенція». Дано визначення компетенції як готовності людини до мобілізації знань, умінь і зовнішніх ресурсів для ефективної діяльності в конкретній життєвій ситуації. Виявлено особливості процесу, оцінювання результатів освіти і основні принципи компетентнісного підходу в професійній підготовці бакалаврів-дефектологів. Представлено склад і зміст професійних компетенцій у сукупності когнітивного, діяльнісного і рефлексивного компонентів. З'ясовано, що когнітивний компонент становить сукупність теоретичних знань про специфіку корекційно-педагогічної діяльності, а також теоретичних знань про способи професійної діяльності щодо забезпечення ефективної інтеграції та соціалізації осіб з обмеженими можливостями; діяльнісний компонент — уміння і навички професійної діяльності в сфері психолого-педагогічного вивчення, корекції порушень, проектування змісту освітніх програм, консультування, соціалізації дітей з порушеннями розвитку; рефлексивний компонент — досвід застосування і оцінювання знань, умінь, навичок в навчально-професійної діяльності. Встановлено, що робота з особами з обмеженими можливостями життєдіяльності та здоров'я, з особливими потребами вимагає певних індивідуальних якостей і ціннісних орієнтацій, які в свою чергу впливають на процес виконання професійних завдань. Визначено, що основним засобом формування компетентностей слугують компетентнісно-орієнтовані завдання, які виступають інтегративною дидактичною одиницею змісту, технології та моніторингу якості професійної підготовки бакалаврів-дефектологів. Розкрито, що компетентнісно-орієнтоване завдання включає в себе зміст і технології навчання, викладання і оцінювання якості підготовки студентів у навчальному процесі ВНЗ, що забезпечують ефективність формування професійних компетентностей студентів. Компетентнісно-орієнтоване

завдання організовує навчально-пізнавальну, дослідницьку, проектну, професійну діяльність бакалаврів-дефектологів.

Ключові слова: реформування; компетентність; компетенція; компетентнісно-орієнтований підхід, професійні компетенції; бакалаври, спеціальне (дефектологическое) освіту; когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти.

Ахметзянова А. И., Кедрова И. А. Особенности реформирования системы подготовки бакалавров-дефектологов в контексте компетентностно-ориентированного подхода. В статье обоснована необходимость реформирования системы профессиональной подготовки бакалавров-дефектологов по принципам компетентностно-ориентированного подхода. Рассмотрены теоретические основы компетентностного подхода в рамках модернизации системы образования. Проанализированы содержательные характеристики понятий «компетентность» и «компетенция». Дано определение компетенции как готовности человека к мобилизации знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации. Выявлены особенности процесса, оценивания результатов образования и основные принципы компетентностного подхода в профессиональной подготовке бакалавров-дефектологов. Представлен состав и содержание профессиональных компетенций в совокупности когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов. Установлено, что когнитивный компонент составляет совокупность теоретических знаний о специфике коррекционно-педагогической деятельности, а также теоретических знаний о способах профессиональной деятельности по обеспечению эффективной интеграции и социализации лиц с ограниченными возможностями; деятельностный компонент — умения и навыки профессиональной деятельности в сфере психолого-педагогического изучения, коррекции нарушений, проектирование содержания образовательных программ, консультирования, социализации детей с нарушениями развития; рефлексивный компонент — опыт применения и оценивания знаний, умений, навыков в учебно-профессиональной деятельности. Установлено, что работа с лицами с ограниченными возможностями жизнедеятельности и здоровья, с особыми потребностями требует определенных индивидуальных качеств и ценностных ориентаций, которые в свою очередь оказывают существенное влияние на процесс выполнения профессиональных задач. Определено, что основным средством формирования компетентностей выступают компетентностно-ориентированные задания, которые выступают интегративной дидактической единицей содержания, технологии и мониторинга качества профессиональной подготовки бакалавров-дефектологов. Раскрыто, что компетентностно-ориентированное задание включает в себя содержание и технологии обучения, преподавания и оценивания качества подготовки

студентов в учебном процессе вуза, обеспечивающие эффективность формирования профессиональных компетентностей студентов. Компетентностно-ориентированное задание организует учебно-познавательную, исследовательскую, проектную, профессиональную деятельность бакалавров-дефектологов.

Ключевые слова: реформирование; компетентность; компетенция; компетентностно-ориентированный подход, профессиональные компетенции; бакалавры, специальное (дефектологическое) образование; когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты.

Постановка проблемы. Современный этап модернизации высшей школы России в контексте Болонского соглашения и Национальной доктрины образования обозначил переход на новое поколение ФГОС. Переход от знаниевой парадигмы к компетентностному подходу является одним из приоритетных направлений образовательной политики государства в настоящее время. Изменение идеологии системы образования актуализируют потребность в совершенствовании подготовки бакалавров-дефектологов, что требует и соответствующих преобразований в сфере высшего образования. Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне связана с возрастающей потребностью общества и государства в гуманизации отношений к лицам с ограниченными возможностями здоровья и необходимостью их интеграции в социокультурную среду [1, 2]. Согласно Концепции модернизации российского образования, целью современного высшего образования является подготовка конкурентоспособных специалистов, способных системно мыслить и действовать, обладающих творческой активностью, лидерскими качествами, отличающихся инициативностью и самостоятельностью, то есть обладающих ключевыми компетенциями. В этой связи, термины «компетентность» и «компетенция» приобретают все более широкое распространение в образовательной среде.

Анализ последних исследований. Образование, основанное на компетенциях (competence based education), начало формироваться в США в 70-х годах прошлого столетия. Принцип компетенций зародился в рамках теории языка, а позднее начал использоваться в качестве научного метода, применяемого к различным сферам знания, включая и педагогику. Понятие «компетенция» впервые было предложено американским лингвистом Н.Хомским в 1965 году применительно к трансформационной грамматике. Н.Хомский отмечал «различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим - слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях). Основы компетентностного подхода в образовании были заложены американскими исследователями Д.Мак-Клелландом, Р.Бомцисом, Л. и С.Спенсерами, чьи работы, посвященные проблеме компетенций и их развития в рамках модернизации системы образования, остаются

основополагающими для сторонников компетентностного подхода. Основной разработчик компетенций Г.Халаж (G.Halasz) рассматривает их формулирование, как ответ на вызовы, стоящие перед Европой (сохранение демократического открытого общества, мультилингвизм, мультикультура, новые требования рынка труда, развитие комплексных организаций, экономические изменения и др.). Соответственно В.Хутмахер в своем докладе приводит принятое Советом Европы определение пяти ключевых компетенций, которыми «должны быть оснащены молодые европейцы» [10].

Проблемы повышения эффективности и совершенствование системы подготовки бакалавров в контексте компетентностного подхода находятся в центре внимания многих отечественных и зарубежных исследователей. В настоящее время существует значительный пласт работ, посвященных данной проблеме. Содержательные характеристики этих понятий не имеют однозначных и общепринятых определений, что подтверждается активным обсуждением вопроса в научной литературе. Анализу понятий «компетентность» и «компетенция», а также их классификации посвящены работы многих исследователей: Л.Н.Болотова, Э.Ф.Зеер, И. А. Зимней, Е. Н. Соловововой, А. В. Хуторского, С. Е. Шишова и др. Л. Н. Болотов считает, что компетенция и компетентность могут использоваться как синонимы [4]. Э. Ф. Зеер подчеркивает значимость введения в профессионально-образовательную практику «нового психолого-дидактического конструкта — компетенции», обусловленного необходимостью разрешения противоречия между учебными дисциплинами и будущей профессиональной деятельностью, и считает психологическими компонентами (составляющими) компетенции самоорганизацию, самостоятельность, самоконтроль, рефлексию, самоопределение и саморегуляцию [5]. С. Е. Шишов понимает под этим термином общую способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению. «Компетенция не может быть определена через некую сумму знаний и умений, так как значительная роль в ее проявлении принадлежит обстоятельствам» [9]. А. В. Хуторской определяет компетенцию как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним, то есть это некоторое отчужденное, заранее заданное требование к образовательной подготовке ученика [8]. Вышесказанное дает основание говорить о компетенции как о готовности человека к мобилизации знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации. И.А.Зимняя определяет следующие ключевые компетенции: относящиеся к самому человеку как к личности, субъекту деятельности, общения; относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы; относящиеся к деятельности человека. Компетенция познавательной деятельности:

постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации — их создание и решение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность. Под компетентностью автор понимает «актуальное, формируемое личностное качество как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленная социально-профессиональная характеристика человека, его личностное качество» [6]. По мнению Е.Н.Солововой, ключевые компетенции складываются из четырех элементарных ключевых компетенций: информационная компетенция — готовность к работе с информацией; коммуникативная компетенция — готовность к общению с другими людьми, формируется на основе информационной; кооперативная компетенция — готовность к сотрудничеству с другими людьми, формируется на основе двух предыдущих; проблемная компетенция — готовность к решению проблем, формируется на основе трех предыдущих. Из этих элементарных ключевых компетенций складываются составные ключевые компетенции [7].

Многообразие подходов к определению понятий «компетенция» и «компетентность» не дает их однозначного толкования. Но очевидным является тот факт, что компетентность как результат образования, предполагает набор определенных компетенций. Компетентность — обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности, то есть это уже состоявшееся личностное качество человека. Компетентный человек обладает определенным набором компетенций, позволяющих ему обоснованно судить об определенной области деятельности и эффективно действовать в ней.

Целью статьи является установление особенностей реформирования системы подготовки бакалавров-дефектологов в контексте компетентностно-ориентированного подхода.

Для реализации настоящей цели потребовалось решение следующих задач:

- выявить специфику подготовки бакалавров по направлению Специальное (дефектологическое) образование в условиях современного общества;
- выявить особенности оценивания результатов образования и основные принципы компетентностного подхода в подготовке бакалавров-дефектологов.

Изложение основного материала. Специфичность и многоплановость задач в работе с лицами с ОВЗ требует профессиональной подготовленности педагога к решению задач в области коррекционно-педагогической, реабилитационной, диагностико-консультативной, культурно-просветительской деятельности. Состав и содержание профессиональных компетенций будущих педагогов-дефектологов представлен совокупностью когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов. Когнитивный компонент составляют

совокупность теоретических знаний о специфике коррекционно-педагогической деятельности, а также теоретических знаний о способах профессиональной деятельности по обеспечению эффективной интеграции, социализации лиц с ограниченными возможностями.

Деятельностный компонент — умения и навыки профессиональной деятельности в сфере психолого-педагогического изучения, коррекции нарушений, проектирование содержания образовательных программ, консультирования, социализации детей с нарушениями развития.

Рефлексивный компонент — опыт применения и оценивания знаний, умений, навыков в учебно-профессиональной деятельности. Необходимо отметить также, что работа с лицами с ограниченными возможностями жизнедеятельности и здоровья требует определенных индивидуальных качеств и ценностных ориентаций, которые в свою очередь оказывают влияние на процесс выполнения профессиональных задач. Природа компетентности такова, что она может проявляться только в органическом единстве с ценностями человека, при условии глубокой личностной заинтересованности в данном виде деятельности. Ценностные ориентации обычно определяются как направленность личности на цели и средства деятельности. Существует связь профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов-дефектологов с профессиональной компетентностью. Мы рассматриваем их как целенаправленный процесс выбора, осознания, переживания и присвоения профессиональных ценностей педагогической деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, профессиональные ценностные ориентации являются составляющими профессиональной компетентности. Особенностями и основными принципами компетентностного подхода в подготовке бакалавров-дефектологов подхода являются: содержание образовательной программы подразумевающей не изучение конкретной профессии, а освоение ключевых, базовых, специальных компетенций, позволяющих быстро реагировать на изменения рынка труда и вызовы времени; непрерывность образования; переход от предметного обучения к межпредметно-модульному на компетентностной основе, обеспечивающему гибкость высшего образования.

Мы считаем, что компетентность как интегральная характеристика личности формируется в образовательном процессе через набор определенных компетенций и профессиональных ценностных ориентаций, и проявляется в деятельности. Чтобы оценить уровень сформированности тех или иных компетенций в процессе обучения, используются промежуточная и итоговая аттестации, способные выявить наличие теоретической базы готовности к трудовой деятельности. На сегодняшний день идет поиск методологических подходов к анализу и оценки сформированности профессиональных компетенций. Оценивание уровня сформированности профессиональных компетенций включает: оценку особенностей проявления; оценку сформированности основных компонентов; оценку сформированности профессиональных ценностных

ориентаций.

Одна из проблем подготовки специалистов-дефектологов заключается в том, что традиционная система оценки результатов образования не отвечает требованиям компетентностно-ориентированного подхода. Анализ источников по данной проблеме показывает всю сложность, многомерность и неоднозначность трактовки как самих понятий «компетенция», «компетентность», так и основанного на них подхода к процессу и результату образования. В соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», для проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации студентов на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям основной образовательной программы, созданы фонды оценочных средств, позволяющие оценивать уровни образовательных достижений и степень сформированности компетенций [2]. Фонд оценочных средств является составной частью нормативно-методического обеспечения системы оценки качества освоения ООП ВО, входит в состав ООП в целом и учебно-методического комплекса соответствующей дисциплины. Фонд оценочных средств, использующийся для проведения промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине или практике, включает в себя перечень компетенций с указанием этапов их формирования в процессе освоения образовательной программы, компетентностно-ориентированные задания (КОЗ), необходимые для оценки знаний, умений, навыков и опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций в процессе освоения образовательной программы. Основным средством формирования компетентностей выступают компетентностно-ориентированные задания (далее КОЗ). КОЗ определяется как интегративная дидактическая единица содержания, технологии и мониторинга качества подготовки обучающихся.

Выводы и перспективы. Таким образом, КОЗ включает в себя содержание и технологии обучения, преподавания и оценивания качества подготовки студентов в учебном процессе вуза, обеспечивающие эффективность формирования профессиональных компетентностей студентов [3]. Компетентностно-ориентированное задание организует учебно-познавательную, исследовательскую, проектную, профессиональную деятельность бакалавров-дефектологов. Качество фонда оценочных средств и технологий является ярким показателем образовательного потенциала вуза, своеобразной визитной картой кафедры, реализующих образовательный процесс по направлению «Специальное (дефектологическое) образование».

Список использованных источников

1. Артемьева Т.В. Корреляционные исследования юмора и Я-концепции студентов / Т.В.Артемьева // Проблемы современной психологии: Сборник научных трудов Каменец-Подольского национального университета им.И.Огиенко, Института психологии

им. Г.С.Костюка НАПН Украины / Под ред.С.Д.Максименко, Л.А. Онуфриевой. – Вып. 24. - Каменец-Подольский: Аксиома, 2014 – С. 17-29.
2. Ахметзянова, А.И. Вариативные формы дошкольного образования в инклюзивном пространстве/ А.И. Ахметзянова // Проблемы современной психологии: Сборник научных трудов Каменец-Подольского национального университета им.И.Огиенко, Института психологии им. Г.С.Костюка НАПН Украины / Под ред.С.Д.Максименко, Л.А. Онуфриевой. – Вып.29. - Каменец-Подольский: Аксиома, 2015 – С. 45-55
3. Ахметзянова, А.И. Компетенції як провідний компонент професійного потенціалу особистості майбутнього бакалавра-дефектолога / А.И.Ахметзянова, И.А. Кедрова // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Психологічні науки. — Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2015. — Вип.7. — С. 18-22.
4. Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 8–14.
5. Зеер Э. Ф. Саморегулируемое учение как психолого-дидактическая технология формирования компетенции у обучаемых / Э.Ф.Зеер // Психологическая наука и образование. — 2004. — № 3. — С. 5–11.
6. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И.А.Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 3-10.
7. Соловова, Е. Н. Социокультурная компетенция учителя иностранного языка и пути ее формирования и контроля / Е. Н. Соловова // ELT News & Views. — 2002. — № 4. — С. 17–24.
8. Хуторской, А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Политика в образовании [Электр. ресурс]. — Режим доступа: // http://www.eidos.techno.ru/news/compet/htm, 2002.
9. Шишов С. Е. Понятие компетенции в контексте качества образования / С. Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1999. — № 2. — С. 41-48.
10. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Reportof the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996.Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Artem'eva, T.V. Korreljacionnye issledovanija jumora i Ja-koncepcii studentov / T.V.Artem'eva // Problemy suchasnoiy psyhologyi: zb. nauk. pr. Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo universitetu imeni Ivana Ogiєnka, Institutu psihologii imeni G.S.Kostjuka NAPN Ukraini / za

nauk. red. S.D.Maksimenka, L.A.Onufrievoï. — Vip.24. — Kam'janec'-Podil's'kij: Aksioma, 2014. — S.17-29.
2. Ahmetzjanova, A.I. Variativnye formy doshkol'nogo obrazovanija v inkljuzivnom prostranstve/ A.I. Ahmetzjanova // Problemy sovremennoj psihologii: Sbornik nauchnyh trudov Kamenec-Podol'skogo nacional'nogo universiteta im.I.Ogienko, Instituta psihologii im. G.S.Kostjuka NAPN Ukrainy / Pod red.S.D.Maksimenko, L.A. Onufrievoj. – Vyp.29. — Kamenec-Podol'skij: Aksioma, 2015 – S. 45-55.
3. Ahmetzjanova, A.I., Kedrova, I.A. Kompetenciï jak providnij komponent profesijnogo potencialu osobistosti majbutn"ogo bakalavra- defektologa/ A.I. Ahmetzjanova, I.A. Kedrova// Visnik Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo universitetu imeni Ivana Ogiєnka: Psihologichni nauki.- Kam'janec'-Podil's'kij: Medobori-2006, 2015. — Vip.7. -S.18-22.
4. Bolotov, V. A. Kompetentnostnaja model': ot idei k obrazovatel'noj programme / V. A. Bolotov, V. V. Serikov // Pedagogika. — 2003. — № 10. — S. 8–14.
5. Zeer, Je. F. Samoreguliruemoe uchenie kak psihologo-didakticheskaja tehnologija formirovanija kompetencii u obuchaemyh / Je. F. Zeer // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. — 2004. — № 3. — S. 5–11.
6. Zimnjaja, I. A. Kljuchevye kompetencii — novaja paradigma rezul'tata obrazovanija / I. A. Zimnjaja // Vysshee obrazovanie segodnja. — 2003. — № 5. — S. 3–10.
7. Solovova, E. N. Sociokul'turnaja kompetencija uchitelja inostrannogo jazyka i puti ee formirovanija i kontrolja / E. N. Solovova // ELT News & Views. — 2002. — № 4. — S. 17–24.
8. Hutorskoj, A. V. Opredelenie obshhepredmetnogo soderzhanija i kljuchevyh kompetencij kak harakteristika novogo podhoda k konstruirovaniju obrazovatel'nyh standartov // Politika v obrazovanii [Jelektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: // http://www.eidos.techno.ru/news/compet/htm, 2002.
9. Shishov, S. E. Ponjatie kompetencii v kontekste kachestva obrazovanija / S. E. Shishov // Standarty i monitoring v obrazovanii. — 1999. — № 2. — S. 41–48.
10. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Reportof the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996.Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997.

Akhmetzyanova A. I., Kedrova I. A. Peculiarities of reforming undergraduate defectologists training system in the context of the competency-based approach. In the article the necessity of reforming of bachelors-defectologist training system on the base of competence approach was proved. It was described the theoretical foundations of the competency approach in the context of educational system modernization. It was analyzed the essencial characteristics of concepts of "expertise" and "competence". It was proposed the definition of expertise as a personality's readiness to mobilize

the knowledge, skills and external resources for effective action in a particular life situation. It was revealed the features of the process, evaluation of results of education and the basic principles of the competency approach to the bachelors-defectologists' training. It was submitted the composition and content of the professional competencies which includes the unity of cognitive, performing and reflective components. It was found that the cognitive component includes a set of theoretical knowledge about the specifics of correctional and educational activity, as well as theoretical knowledge about the methods of professional work to ensure the effective integration and socialization of people with disabilities; the performing component includes the professional skills in the field of psycho-pedagogical study, correction of disorders, designing of the educational programs content, consultancy, children with developmental disabilities socialization; reflective component consists of the experience of the knowledge and skills application and evaluation during the professional activities. It was found that work with persons with restricted life and helth abilities, with special needs requires certain personality qualities and values, which in turn have a significant impact on the performance of professional tasks. It was determined that the main means of competences formation are the competence-oriented lessons which are the integrated didactic unit of content, technology and monitoring of the bachelors-defectologists professional training quality. It was disclosed that the competence-oriented lesson includes content and learning technologies, teaching and evaluating of the students' training quality in the university educational process, which ensure the efficiency of students' professional competence formation. The competence-oriented lesson organizes the learning and cognitive, explorative, projecting, professional bachelors-defectologists' activity.

Key words: reform; expertise; competence; competence-based approach, professional competences; bachelors, special (defectological) education; cognitive, performing and reflective components.

Отримано 3.04.2016

УДК 316.454.52:159.946.3

Л. І. Березовська
lydunya@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Березовська Л. І. Особливості комунікативно-мовленнєвої підготовки фахівців соціальної сфери. Професійний розвиток особистості майбутнього фахівця соціальної сфери починається у вищому

навчальному закладі, де формуються його професійно значущі якості, творчі здібності, інтереси, потреби, зростає загальний рівень культури. Це підвищує вимоги до навчально-виховного процесу у вищій школі, яка готує спеціаліста як фахівця нової генерації, що відповідає європейському стандарту професійної підготовки.

Одним із напрямів фахової підготовки майбутнього соціального працівника є формування у процесі навчання системи комунікативно-мовленнєвих умінь. Для того щоб сформувати зазначені уміння у майбутніх соціальних працівників викладач має знати й розуміти особистість студента, що допоможе визначити найбільш ефективні прийоми і методи навчання. Тому першим важливим чинником у формуванні комунікативно-мовленнєвих умінь є врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів, серед яких провідними ми вважаємо інтелектуальний розвиток, рівень розвитку загальнокомунікативних умінь, позитивне ставлення до навчального процесу, оскільки, навчання повинно відбуватися у формі співробітництва між викладачем та студентом, що досягається завдяки емоційності навчального матеріалу, використанні протягом заняття інноваційних форм роботи, через стимулювання позитивних почуттів, спонукання студентів до самовдосконалення.

Теоретичне осмислення проблеми дало можливість підійти до розуміння комунікативно-мовленнєвих умінь як до інтегративної властивості особистості, комплексу комунікативних дій, заснованих на ґрунтовній теоретичній, практичній та технологічній підготовленості, що дозволяє творчо використовувати комунікативні знання та навички для відбиття й перетворення професійної комунікації.

У фаховій підготовці майбутніх соціальних працівників у педагогічному інституті ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» формування комунікативно-мовленнєвих умінь вирішується під час опанування студентами курсу «Технології професійного спілкування» Програма курсу розширює уявлення про комунікативну діяльність соціального працівника, допомагає вдосконалити їх комунікативні уміння.

У структурі курсу значне місце відведено комунікативно-мовленнєвим вправам і завданням, які потребують від студентів самоконтролю, оцінювання й уточнення кожної повторюваної дії. Засвоєння дії до рівня правильності засвідчує наявність уміння, а точність і швидкість – сформованість навички.

Ключові слова: професійне становлення майбутнього фахівця соціальної сфери, професійний розвиток, комунікативно-мовленнєва підготовка, комунікативні уміння, мовленнєві вправи і завдання, навчальний процес.

Березовская Л. И. Особенности коммуникативно-речевой подготовки специалистов социальной среды. Профессиональное

развитие личности будущего специалиста социальной среды начинается в высшем учебном заведении, где формируются его профессионально значимые качества, творческие способности, интересы, потребности, растет общий уровень культуры. Это повышает требования к учебно-воспитательному процессу в высшей школе, которая готовит специалиста нового поколения, что соответствует европейскому стандарту профессиональной подготовки.

Одним из направлений профессиональной подготовки будущего социального работника является формирование в процессе обучения системы коммуникативно-речевых умений. Для того чтобы сформировать указанные умение у будущих социальных работников, преподаватель должен знать и понимать личность студента, что позволит ему определить наиболее эффективные приемы и методы обучения. Поэтому, первым важным фактором в формировании коммуникативно-речевых умений является учет индивидуально-психологических особенностей студентов, среди которых ведущими мы считаем интеллектуальное развитие, уровень развития общекомуникативных умений, положительное отношение к учебному процессу, поскольку, обучение должно происходить в форме сотрудничества между преподавателем и студентом, что достигается благодаря эмоциональности учебного материала, использовании в течение занятия инновационных форм работы, через стимулирование положительных эмоций, побуждение студентов к самосовершенствованию.

Теоретическое осмысление проблемы позволило подойти к пониманию коммуникативно-речевых умений как комплекса коммуникативных действий, основанных на грунтовой теоретической, практической и технологической подготовленности, позволяет творчески использовать коммуникативные знания и навыки для отражения и преобразования профессиональной коммуникации.

В профессиональной подготовке будущих социальных работников в педагогическом институте ГВУЗ «Прикарпатский национальный университет имени Василия Стефаника» формирования коммуникативно-речевых умений решается при преподавании студентами курса «Технологии профессионального общения». Программа курса расширяет представление о коммуникативной деятельности будущего социального работника, помогает усовершенствовать их коммуникативные умения.

В структуре курса значительное место отведено коммуникативно-речевым упражнениям и задачам, которые требуют от студентов самоконтроля, оценки и уточнения каждого повторяющегося действия. Усвоения действия до уровня правильности свидетельствует наличие умения, а точность и скорость – сформированность навыков.

Ключевые слова: профессиональное становление будущего специалиста социальной среды, развитие, коммуникативно-речевая подготовка, коммуникативные умения, коммуникативные умения коммуникативные умения, речевые упражнения и задачи, учебный процесс.

Постановка проблеми. Професійне становлення майбутнього фахівця соціальної сфери залежить від розвитку його комунікативних умінь, які слугують основним інструментом подальшої професійної діяльності та визначають її результативність. Від рівня комунікативно-мовленнєвої підготовки залежить його професіоналізм і продуктивність праці. Особливо це стосується фахівців соціальної сфери, основним завданням яких є вміння вирішувати соціальні проблеми, спираючись на майстерність спілкування й співробітництва з різними категоріями населення.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема формування комунікативної компетентності була і є предметом дослідження багатьох українських та зарубіжних науковців. Зокрема, у наукових працях учених висвітлені такі аспекти цієї проблеми: шляхи підвищення рівня професійної компетентності фахівців (Л. Карпова, Т. Ковальова, Є. Огарєв, Г. Онкович, М. Чошанов та ін.); методологічні засади ділової комунікації (О. Бодальов, Ю. Жуков, А. Капська, О. Леонтьєв, Б. Ломов); співвідношення знань, умінь і навичок у професійній галузі з поняттям професійної компетентності (Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, А. Хуторський та ін.); загальнотеоретичні аспекти визначення змісту і структури професійно-комунікативної компетентності фахівців різних галузей (Л. Галікова, Д. Годлевська, Т. Грабой, Н. Доловова, В. Зикова, С. Петрушин, В. Черевко та ін.). Особливості підготовки майбутніх фахівців до професійного спілкування досліджують Т. Алексєєва, Н. Волкова, Л. Дарійчук, В. Пасинок, Л. Савенкова та ін.

Разом із тим аналіз наявних публікацій засвідчує, що чіткого визначення поняття комунікативно-мовленнєва підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери досі немає. Різноманітні підходи до трактування цього поняття свідчать про його складність і недостатню дослідженість.

Формулювання мети статті. На основі наявних наукових підходів визначити особливості комунікативно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах навчання у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійний розвиток особистості майбутнього фахівця соціальної сфери починається у вищому навчальному закладі, де формуються його професійно значущі якості, творчі здібності, інтереси, потреби, зростає загальний рівень культури. Це підвищує вимоги до навчально-виховного процесу у вищій школі, яка готує спеціаліста як фахівця нової генерації, що відповідає європейському стандарту професійної підготовки.

Одним із напрямів фахової підготовки майбутнього соціального працівника є формування у процесі навчання системи комунікативно-мовленнєвих умінь. Недостатність уваги до формування й удосконалення навичок комунікації в системі педагогічної освіти призводить до того, що студенти обмежуються комунікативними знаннями, отриманими з різних джерел і сфер людського життя. Але цього замало для специфічної

професійної діяльності соціального працівника, коли висуваються високі вимоги до культури професійного спілкування, уміння орієнтуватися в численних комунікативних ситуаціях.

Комунікативна діяльність соціального працівника досліджувалась вченими у різних її аспектах: особливості педагогічного спілкування з клієнтом (А. Капська, О. Кобрій, Г. М'ясоїд, Л. Базілевська), специфіка комунікації в різних видах соціальної практики (Д. Малков, І. Трубавіна, С. Бондар, І. Грига, О. Іванова, Н. Кабаченко, І. Пінчук, Т. Семигіна, Т. Тарта-чник, Г. Бевз, І. Пєша), вирішення конфліктів (Л. Долинська, С. Ставицька, Л.Гаврищак, О. Пилипенко, М. Пащенко, В. Андрушко), розвиток професійної культури, дотримання етичних норм (О. Пилипенко, О. Пономаренко, О.Шепель), удосконалення лексико-синтаксичної правильності мовлення (І. Голодненко, О. Федурко), соціальна перцепція у взаємодії з клієнтом (Н. Скотна).

З'ясовано, що на сучасному етапі розвитку освіти утвердження компетентнісної парадигми зумовлює пріоритетність формування комунікативної компетентності у структурі професійної підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери (Н. Завіниченко, В. Захаров, Ю. Ємельянов, В. Кан-Калик, Л. Петровська та ін.).

Визначено, що комунікативні уміння є вагомим інструментом соціально-педагогічної взаємодії та розглядаються як складний інтегративний комплекс усвідомлюваних комунікативних дій з метою успішного вирішення соціально-педагогічних завдань (Г. Андреєва, І. Зязюн, Л. Петровська, Б. Паригін, С. Максименко та ін.).

Досить часто недоліки в майбутній професійній діяльності зумовлені низьким рівнем сформованості комунікативно-мовленнєвих умінь під час навчання у вищому навчальному закладі. Для того, щоб з'ясувати причини виникнення таких проблем і знати шляхи їх усунення, необхідно всебічно розуміти сам процес формування професійно-комунікативних умінь, зокрема розглянути його з психологічного аспекту.

Для того щоб сформувати зазначені уміння у майбутніх соціальних працівників, викладач має знати й розуміти особистість студента, що допоможе визначити найбільш ефективні прийоми і методи навчання. Тому першим, важливим чинником у формуванні комунікативно-мовленнєвих умінь є врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів, серед яких провідним ми вважаємо інтелектуальний розвиток.

Студентство – це особлива соціальна категорія, специфічна спільність людей, організаційно об'єднаних інститутом вищої освіти. Воно включає людей, які цілеспрямовано, систематично оволодівають знаннями і професійними уміннями. Для оволодіння комунікативно-мовленнєвими уміннями важливо також ураховувати рівень розвитку загальнокомунікативних умінь студентів, до яких ми відносимо:

- уміння керувати своєю поведінкою, тобто мати розвинені вольові якості;

- уміння бути спостережливим, уважним, гнучким, толерантним,

відкритим та ін.;

- уміння розуміти, а не тільки бачити, тобто адекватно моделювати особистість свого співрозмовника, його психічний стан, настрій за зовнішніми ознаками;

- уміння оптимально будувати своє мовлення у психологічному плані, тобто вміти спілкуватися;

- уміння вербального й невербального контакту зі співрозмовником.

Урахування всіх зазначених чинників не матиме відповідного ефекту, якщо їх практичне використання в навчальному процесі не буде викликати в кожного студента емоційного задоволення, творчого піднесення. Тому ще однією обов'язковою передумовою формування комунікативно-мовленнєвих умінь є позитивне ставлення студентів до навчального процесу.

Навчання повинно відбуватися у формі співробітництва, оскільки свідомість формується, розвивається й виявляється не тільки в процесі предметної діяльності, а й у спілкуванні. Таке навчання ґрунтується на взаєморозумінні викладача і студента, що досягається завдяки емоційності навчального матеріалу, використання протягом заняття інноваційних форм роботи, через стимулювання позитивних почуттів, спонукання студентів до самовдосконалення.

Вагомим виявилося зауваження, щодо комунікативних умінь К. Абульханової-Славської: «нерозвинуті вчасно комунікативні уміння відображаються на наступних етапах життя особистості у її комунікативній діяльності як неспроможність поєднати свою активність з активністю інших людей. Тому без оволодіння комунікативними уміннями будь-яка діяльність не може бути ефективною» [1, с. 221].

Визначальним моментом розвитку комунікативних умінь виступає мовленнєва діяльність, яка забезпечує процеси сприйняття й породження тексту. Теорію мовленнєвої діяльності розробляли Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтьєв, А. Лурія, О. Шахнарович. До цієї проблеми зверталися лінгвісти й лінгводидакти І. Гальперін, О. Гойхман, О. Казарцева, М. Пентилюк, І. Синиця, Л. Щерба та ін.

Мовленнєву діяльність услід за І. Зимньою ми будемо розглядати як «активний, цілеспрямований мотивований предметний процес видачі й отримання сформульованої за допомогою мови думки, інформації, що спрямована на задоволення комунікативно-пізнавальних потреб людини в процесі спілкування [3, с. 72]». М. Пентилюк конкретизує сам процес видачі й отримання інформації, зазначаючи, що він спрямований на сприймання й розуміння мовлення або породження його в усній чи писемній формах [4, с. 34]. Учені виділяють рецептивні, що забезпечують прийом й переробку інформації (слухання й читання), та продуктивні, що орієнтовані на породження інформації (говоріння й письмо), види діяльності, тобто рецептивні та продуктивні види комунікативних умінь і навичок.

Процес розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь студентів передбачає в першу чергу сприйняття й розуміння матеріалу під час

лекцій та самостійної роботи з навчальним матеріалом, а процес продукування власних висловлювань відбувається вже після опрацювання цього матеріалу на практичних заняттях.

Теоретичне осмислення проблеми дало можливість підійти до розуміння комунікативно-мовленнєвих умінь як до інтегрованої властивості особистості, комплексу комунікативних дій, заснованих на ґрунтовній теоретичній, практичній та технологічній підготовленості, що дозволяє творчо використовувати комунікативні знання та навички для відбиття й перетворення професійної комунікації.

У фаховій підготовці майбутніх соціальних працівників у педагогічному інституті ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» формування комунікативно-мовленнєвих умінь вирішується під час опанування студентами курсу «Технології професійного спілкування». Програма курсу розширює уявлення про комунікативну діяльність соціального працівника, допомагає вдосконалити їх комунікативні уміння. Курс тісно пов'язаний із мовою, педагогікою, загальною і віковою психологією, етикою, естетикою, риторикою. Програма курсу спрямована на формування наступних умінь і навичок:

- озброєння студентів теоретичними знаннями про фахове спілкування, його етапи й роль у професійній діяльності;
- ознайомлення з особливостями спілкування у конфліктних ситуаціях та прийомами виходу з них;
- формування у студентів системного підходу до професійного спілкування соціального працівника;
- застосування отриманих знань і вмінь у складних умовах соціально-педагогічної діяльності.

У структурі курсу значне місце відведено комунікативно-мовленєвим вправам і завданням, які потребують від студентів самоконтролю, оцінювання й уточнення кожної повторюваної дії. Засвоєння дії до рівня правильності засвідчує наявність уміння, а точність і швидкість – сформованість навички.

Серед комунікативно-мовленнєвих вправ використовуємо ділові та сюжетно-рольові ігри, де студенти мають змогу приміряти на себе професійні ролі соціального працівника (консультант, медіатор (захисник, адвокат), аніматор, працівник з превенції, посередник, соціальний промоутер). Викладач разом зі студентами розподіляє ролі, роздає індивідуальні завдання, що стосуються збору інформації, аналізу різних аспектів проблеми, підготовки повідомлення. В ході таких ігор студенти закріплюють навички ділового спілкування, вчаться доводити й обґрунтовувати свою точку зору стосовно прийняття певного рішення, досягати взаєморозуміння, користуватися відповідними мовленнєвими формами і лексичними одиницями, що впливають на емоційно-експресивний стан клієнта. В основі таких вправ – аналіз реальної події, дій героїв, прийняття певного рішення та відповідальності з позиції особи, яка приймає рішення. Ігровий характер сприяє створенню на

заняттях атмосфери внутрішнього комфорту, невимушеності, природності, їх емоційна забарвленість дає можливість професійно-мовленнєвого розвитку студентів, розкриває потенціал кожного зокрема.

Окрім ігор, на практичних заняттях використовуємо також такі інтегративні методи роботи як групова дискусія, обговорення проблемних ситуацій, що дозволяє студентам правильно формулювати свої думки, відстоювати й обґрунтовувати стратегію власної поведінки.

Для успішного формування комунікативно-мовленнєвих умінь ми детально аналізували результати кожного завдання, звертали увагу не лише на правильність його виконання, але і на форму побудови висловлювання, використання засобів мовної виразності, правильне використання логічних наголосів і пауз, взаємо відповідність між змістом і тональністю, між словами, жестами та мімікою.

Невід'ємною складовою формування комунікативно-мовленнєвих умінь студентів була організація тренінгів. У процесі проведення тренінгів основні зусилля спрямовувались на: поглиблення рефлексії; досягнення повної взаємоповаги та довірливості між усіма учасниками групи; забезпечення умов для взаєморозуміння респондентів під час практичних заняттях, що дозволяло їм відчувати власну причетність до спільної справи. Завдання і процедури добирались таким чином, щоб їх зміст і спрямованість були адекватними до вимог навчальної програми і мети дослідження.

Окремо використовуємо вправи, спрямовані на подолання бар'єрів у спілкуванні. Найтиповішими бар'єрами у спілкуванні, згідно з проведеним опитуванням серед студентів, майбутніх соціальних працівників, є: невміння поводитися в незвичній ситуації, страх бути незрозумілим, несприйнятим, замкнутість, сором'язливість, невпевненість у собі, невміння висловити думку, страх публічного мовлення, понятійний бар'єр тощо.

Таким чином, ми приходимо до висновку: означений процес не відбувається автоматично у міру засвоєння студентами відповідних знань. Необхідно спеціально організовувати навчально-педагогічну діяльність, суть якої полягає в тому, щоб перевести набуті студентами теоретичні знання у площину практичної реалізації, у власний метод продуктивної дії у майбутній професійній діяльності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці структури комунікативно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 336 с.
2. Волкова Н. П. Компетентність у здійсненні професійної комунікації майбутнього соціального педагога / Н. П. Волкова, В. А. Полторак // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія Педагогіка і Психологія. Педагогічні науки. – 2014. – № 2 (8). − С. 31-36.

3. Зимняя И. А. Педагогическая мотивація / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480 с.
4. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / [С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна та ін. ; за ред. М. І. Пентилюк]. – К. : Ленвіт, 2009. – 400 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Abul'hanova-Slavskaya K. A. Deyatel'nost' i psihologiya lichnosti / Abul'hanova-Slavskaya K. A. – M. : Nauka, 1980. – 336 s.
2. Volkova N.P. Kompetentnist' u zdijsnenni profesijnoї komunikaciї majbutn'ogo social'nogo pedagoga / N. P. Volkova, V. A. Poltorak //Visnik Dnipropetrovs'kogo universitetu imeni Al'freda Nobelya. Seriya Pedagogika i Psihologiya. Pedagogichni nauki. – 2014. – № 2 (8). S. 31-36.
3. Zimnyaya I. A. Pedagogicheskaya motivaciya / I. A. Zimnyaya. – Rostov-na-Donu : Feniks, 1997. – 480 s.
4. Metodika navchannya ukraïns'koї movi v serednih osvitnih zakladah / [S. O. Karaman, O. V. Karaman, O. M. Goroshkina ta in. ; za red. M. I. Pentilyuk]. – K. : Lenvit, 2009. – 400 s.

Berezovska L. I. The features of communicative speech training of specialists of social sphere. Professional development of personality of future professional of social sphere begins in high school, where his professional and creative abilities, interests, needs are formed, increase the general level of culture. These increase the demands on the educational process in high school, which trains professional specialists as a new generation that meets the European standard of training.

One of the areas of professional training of future social worker is forming in learning system communicatively-speech abilities. In order to create these skills in the future social workers, teacher should know and understand the personality of the student, to help determine the most effective techniques and teaching methods. Therefore, the first important factor in the formation of communicative language skills is the consideration of individual psychological characteristics of students, including leading, we believe intellectual development, the development of general communicative skills, a positive attitude to the educational process, whereas training should take the form of cooperation between teachers and students, achieved through emotion educational material for classes use innovative forms of work, by stimulating positive feelings, encouraging students to self-improvement.

Theoretical understanding of the problem made it possible to come to an understanding of communicative language skills as integrative characteristics of the individual, complex communicative action based on solid theoretical, practical and technological readiness, allowing creative use of communication skills and knowledge to reflection and transformation of professional communication.

In the professional training of future social workers in the pedagogical institute VSPNU "Carpathian National University named after V. Stefanik"

formation of communicative language skills solved during mastering by students of the course "Technology Professional Communication" The course extends the idea of communicating of social worker, helping to improve their communication skills.

The structure of the course devoted considerable space to communicative speech exercises and tasks that require students to self-evaluation and refinement of each recurring actions. The acquisition of up correctness of certifying skills availability and accuracy and speed – formation skills.

Key words: professional formation of the future expert of social sphere, professional development, communicative and speech training, communication skills, speech exercises and tasks the learning process.

Отримано 11.05.2016

УДК: 364-322

Ю. Л. Бриндіков
bryndik@i.ua

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК ЕЛЕМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Бриндіков Ю. Л. Волонтерство як елемент соціальної роботи. У дослідженні висвітлено сутність та принципи волонтерської роботи як багатовекторної діяльності, спрямованої на соціальну підтримку вразливих верств населення. Волонтерську роботу ототожнено із благодійницькою діяльністю, оскільки зміст цих понять співпадає.

Взято до уваги роботи українських та зарубіжних науковців, які долучались до питань з'ясування змісту волонтерської роботи, менеджменту волонтерської роботи та причин, які спонукають людей до волонтерства.

Продемонстровано ґенезу волонтерської діяльності як невід'ємного елемента соціальної роботи та соціальної політики в Україні. Висвітлено перші форми соціальної допомоги, перехід до державної системи захисту нужденних, домінування держави в системі допомоги і захисту різних соціальних груп населення, професійний розвиток соціальної роботи та волонтерства.

Розкрито класичні та нові типи волонтерів та волонтерської діяльності. Зроблено акцент на сімейному та подійному волонтерстві, волонтерстві пенсіонерів, віртуальному, міжнародному та інклюзивному волонтерстві як таких, що тільки починають розвиватись в Україні або й зовсім невідомі на теренах нашої держави.

Висвітлено нормативно-правові документи, які вказують напрями волонтерської діяльності, описують особливості правового статусу волонтерів та діяльності волонтерської організації, вказуються права та

обов’язки волонтерів та отримувачів волонтерської допомоги із врахуванням сучасної соціально-економічної ситуації в державі.

Продемонстровано зміст законів та їх вплив на центральні органи виконавчої влади щодо реалізації державної політики у сфері волонтерської діяльності, вживання заходів з метою популяризації та розвитку волонтерської діяльності, сприяння поширенню інформації щодо волонтерської діяльності; сприяння громадським об’єднанням та благодійним організаціям у діяльності, спрямованій на розвиток волонтерства.

Продемонстровано негативні сторони у волонтерській діяльності, які пов’язані з недостатньою підтримкою органів державної влади.

Запропоновано включення декількох ланок, таких як фізичні особи, усі прибуткові та неприбуткові організації та органи державної влади для створення якісної та ефективної волонтерської роботи як невід’ємної частини соціальної роботи в Україні.

Ключові слова: волонтерство, волонтерська діяльність, благодійність, типологізація волонтерів, типи волонтерської діяльності.

Брындиков Ю. Л. Волонтерство как элемент социальной работы. В исследовании освещены сущность и принципы волонтерской работы как многовекторной деятельности, направленной на социальную поддержку уязвимых слоев населения. Волонтерскую работу отождествлено с благотворительной деятельностью, поскольку содержание этих понятий совпадает.

Приняты во внимание работы украинских и зарубежных ученых, которые приобщались к вопросам выяснения содержания волонтерской работы, менеджмента волонтерской работы и причин, побуждающих людей к волонтерству.

Продемонстрировано генеза волонтерской деятельности как неотъемлемого элемента социальной работы и социальной политики в Украине. Освещены первые формы социальной помощи, переход в государственную систему защиты нуждающихся, доминирование государства в системе помощи и защиты различных социальных групп населения, профессиональное развитие социальной работы и волонтерства.

Раскрыто классические и новые типы волонтеров и волонтерской деятельности. Сделан акцент на семейном и событийном волонтерстве, волонтерстве пенсионеров, виртуальном, международном и инклюзивном волонтерстве как таких, которые только начинают развиваться в Украине или вовсе неизвестные на территории нашего государства.

Освещены нормативно-правовые документы, указывающие направления волонтерской деятельности, описывающие особенности правового статуса волонтеров и деятельности волонтерской организации, указываются права и обязанности волонтеров и получателей волонтерской помощи с учетом современной социально-экономической

ситуации в государстве.

Продемонстрировано содержание законов и их влияние на центральные органы исполнительной власти по реализации государственной политики в сфере волонтерской деятельности, принятие мер с целью популяризации и развития волонтерской деятельности, содействие распространению информации о волонтерской деятельности; содействие общественным объединениям и благотворительным организациям в деятельности, направленной на развитие волонтерства.

Продемонстрировано негативные стороны в волонтерской деятельности, связанные с недостаточной поддержкой органов государственной власти.

Предложено включение нескольких звеньев, таких как физические лица, все прибыльные и неприбыльные организации и органы государственной власти для создания качественной и эффективной волонтерской работы как неотъемлемой части социальной работы в Украине.

Ключевые слова: волонтерство, волонтерская деятельность, благотворительность, типологизация волонтеров, типы волонтерской деятельности.

Постановка проблеми. Волонтерство в сучасній Україні набирає все більших обертів і причиною цьому слугує нестабільна соціально-економічна ситуація в державі. Волонтерський рух-це багатовекторна діяльність, яка спрямована на соціальну підтримку вразливих верств населення. Українці особливо гостро потребують допомоги волонтерів за відсутності налагодженої системної роботи закладів та установ соціального спрямування.

Гостра соціально-економічна криза та військові події на сході України активізували волонтерський рух на всій території нашої держави, тим самим засвідчивши важливість волонтерської діяльності як елемента соціальної роботи та соціальної політики держави.

Проблемним залишається питання організації волонтерської роботи, її регламентації з точки зору нормативно-правової бази, визначення її місця у соціальній політиці держави та підтримки органами державної влади.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До визначення змісту понять «волонтерство» та «волонтер» долучалися такі науковці як М. Дейчаківський, В. П. Андрущенко, М. П. Лукашевич та ін. З'ясуванням причин, які спонукають людей до виконання волонтерської роботи, займались такі дослідники як L. Conway, S. Ellis та А. Маслоу.

Варто згадати ім'я Адріани Паласіос, волонтера з Аргентини, яка шляхом віртуального волонтерства надала можливість більш, ніж 600 організаціям із 80 країн світу одержати доступ до освітніх матеріалів і ресурсів, підготовлених канадською некомерційною організацією Working to Empower, яка підтримує активність місцевих товариств у

боротьбі з поширенням ВІЛ/СНІДу.

Менеджмент волонтерської діяльності досліджували А. Н. Маховиков, E. Willis, A. Rushton, J. Nathan та ін. [1; 2].

Мета статті. Основне завдання дослідження полягає у визначенні понять «волонтерство», «волонтерська діяльність», «волонтер», «благодійність»; висвітленні нормативно-правової бази, яка регулює волонтерську та благодійницьку діяльність і забезпечує її розвиток та популяризацію. Мета статті полягає у з'ясуванні причин і принципів волонтерської діяльності, а також у виявленні недоліків волонтерської роботи для подальшої їх ліквідації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш за все, необхідно дати визначення терміну «волонтерство», який пояснюється як діяльність, спрямована на допомогу іншим і здійснюється не заради грошової компенсації, матеріальної користі й не ґрунтується на примусі [2, с. 146; 3, с. 169; 7].

Таке пояснення волонтерської діяльності дає можливість ототожнення її з благодійництвом як добровільною безкорисливою пожертвою фізичних та юридичних осіб у поданні набувачам матеріальної, фінансової, організаційної та іншої благодійної допомоги [4, с. 51].

Така можливість взаємозв'язку волонтерства та благодійництва дає змогу ствердно говорити про існування першого на теренах Київської Русі, а значить України, на протязі багатьох століть.

988 рік в Україні охарактеризувався початком періоду церковної благодійності, який вважається одним з найбільш тривалих в історії і характеризується зміною соціально-економічної та соціально-культурної ситуації. Основними об'єктами допомоги в ті часи ставали жебраки, вдови, хворі, сироти. Соціальна допомога регламентувалась такими правовими документами як статути Володимира Великого та Ярослава Мудрого.

Головним ділом всього життя князя Володимира Мономаха стала благодійницька діяльність, показана прикладом відомого лікаря Агапіта Печерського, яка була спрямована на захист жебраків, хворих, вдовиць та сиріт. Цю естафету перейняв внук Володимира Мономаха великий князь Ростислав Мстиславович, який роздав все своє майно та казну монастирям, церквам, вдовам та біднякам. Хоронили князя на народні пожертви, які за один день перевищили річний дохід князя, тим самим засвідчивши шану доброчинній діяльності.

У другій половині XII ст. княжа допомога поступово витісняється монастирською та церковною опікою.

Епоха українського Відродження (друга половина XV-XVII ст.) характеризується наступними основними формами соціальної допомоги: монастирська система допомоги, державна система захисту, перші світські прояви доброчинності. В цей період з'являється декілька напрямів суспільної опіки: особиста благодійність, громадська або державна при збереженні філантропічної функції держави.

Другій половині XVII-XVIII ст. властивий перехід до державної системи захисту нужденних.

Із встановленням радянської влади 1918 року (у Західній Україні владу встановлено 1939 року), усі сфери суспільного життя контролювались державою. У 1919 році видано декрет Раднаркому УРСР, який націоналізував всі добродійні установи, очолювані приватними особами або добродійними товариствами, їх передано у відання Наркомсоцзабезу УРСР і його місцевим органам. Соціальну роботу як суспільний інститут підмінили відомства системи освіти, соціального забезпечення, охорони здоров'я та внутрішніх справ.

Перша світова війна, революція, а згодом голодомор 1932-33 рр. та Друга світова війна призвели до виникнення соціально-економічних змін в Україні, наслідком чого стає домінування держави в системі допомоги і захисту різних соціальних груп населення.

Таке положення речей залишалось незмінним до початку 80-х років минулого століття. Суттєві зміни пов'язані із формуванням нових державних соціальних служб, призначених для надання послуг за місцем проживання. У 1985 році Міністерство соціального забезпечення УРСР стало ініціатором експерименту із соціально-побутового обслуговування самотніх непрацездатних престарілих громадян, які потребували стороннього догляду та допомоги у побуті. До експерименту долучились декілька областей України, в ході якого було створено 10 спеціалізованих служб, налагоджено професійну підготовку. Експеримент засвідчив ефективність соціальних служб, утримання яких обійшлось державі у 10 разів дешевше, ніж утримання самотніх пенсіонерів у будинках-інтернатах.

Даний період характеризується неправильним сприйняттям соціального працівника як фахівця із проблем запобігання, нейтралізації та усунення соціальних проблем, але у державному класифікаторі було зафіксовано професію «Соціальний робітник».

У 90-х роках XX ст. в Україні спостерігався професійний розвиток соціальної роботи та соціальної педагогіки, але особиста волонтерська або добродійна діяльність залишалась дотичною частково до вирішення соціальних питань або й зовсім залишалась осторонь багатьох кризових суспільних проблем [5; 6; 8].

За довгі століття з'явилась не тільки провідна роль державного сектору у наданні соціальних послуг та захисті різних соціальних груп населення, які опинились у складних життєвих обставинах, але й змінились типологізація волонтерів, їх діяльності та мотивації.

Класичні типи волонтерів наступні:

- волонтери, які працюють тривалий час і характеризуються повною віддачею справі або організації; самостійно знаходять організацію, яка вже працює з добровольцями; є членами певної організації; направляються до певної організації після спілкування з іншими волонтерами.

- волонтери, які працюють не тривалий проміжок часу і цікавляться справою лише поверхнево, не заглиблюючись у неї. Волонтери цього типу класифікуються як «спеціалісти», оскільки вони співпрацюють з організацією стільки, скільки необхідно для повного виконання певного виду роботи.
- волонтери, які беруть участь під час певної події. Такий тип волонтерів має відношення до організації волонтерської роботи у день певної події.

Та я зауважив, що відбулись трансформаційні процеси у соціальній роботі та соціальній політиці, що відобразились на принципах, методах волонтерства як елемента соціальної роботи та типологізації добровольців, які долучаються до виконання суспільно значущих програм.

Отже, сьогоднішній день демонструє нові типи волонтерів, наприклад:

- волонтери на своїй основній роботі. Це категорія людей, які залучаються компаніями, у яких працюють, для роботи над спільним проектом.
- волонтери-пенсіонери залучаються до роботи в якості асистентів організації, яка має соціальний вектор.
- волонтери, які обрали працю як альтернативу виpокові, мають можливість відпрацювання певної кількості годин на користь суспільству.
- волонтери – представники певних професій створюють власні активні волонтерські програми та іноді примушують своїх членів приймати участь у виконанні суспільних робіт.
- епізодичні волонтери – це волонтери, які працюють певний проміжок часу в різних організаціях і приймають участь у нетривалих заходах, але тільки за власним бажанням.
- волонтерство у середовищі людей, які потребують перехідного періоду;
- волонтери, які отримують винагороду від уряду.

Потрібно зазначити, що усі вищезазначені типи волонтерів поєднані одними спільними потребами, а саме: важливість самореалізації, передача життєвого досвіду, набуття нових знань, причетність до важливої суспільної праці, уникнення самотності, отримання задоволення від роботи, відчуття потрібності соціуму та ін. [1; 2].

Вказуючи на новітні образи волонтерів, які поєднані спільною метою, необхідно вказати й на те, що існує ряд форм волонтерства, які тільки починають пускати паростки на ниві соціальної роботи або й зовсім не знайомі українському суспільству.

Перш за все, звернемо увагу на сімейне волонтерство, яке ще не має системності в Україні, хоча принцип його дуже чудовий. Батьки залучають дітей до благодійних акцій, які можуть бути у вигляді підтримки чистоти, розчищення водойм, насадження рослин та дерев. Та головним є те, що сім’я стає міцнішою, завдячуючи таким акціям і діти

поступово стають соціально відповідальними громадянами.

Подійне волонтерство на відміну від сімейного, в нашій країні збільшує інструментарій для залучення суспільної уваги до благодійних проектів через спортивні заходи, ярмарки, концерти, фестивалі та ін. Такі акції дозволяють зміцнити відносини благодійних організацій з діючими волонтерами і залучити до благодійних заходів нових людей.

Волонтерство пенсіонерів, яке давно поширене в західноєвропейських державах і надає можливість повноцінної соціалізації людям похилого віку, зовсім не розвинене в Україні. Як засвідчує європейський досвід, пенсіонери є активною політичною силою, готові поділитись безцінним досвідом з молодою генерацією та активно приймають участь у різних волонтерських заходах, що дає їм можливість бути в епіцентрі усіх суспільних подій.

Віртуальне волонтерство (онлайн-волонтерство) дає можливість небайдужим людям економити свій час, надає можливість брати участь у волонтерській роботі людям з обмеженими фізичними можливостями, які не можуть пересуватися.

Міжнародне волонтерство характеризується тенденцією до постійного збільшення учасників у міжнародних проектах. Ними стають як професіонали, так і люди без спеціальних навичок. Для українських волонтерів такий вид допомоги поки що не є пріоритетним.

І нарешті, згадаємо про інклюзивне волонтерство, яке має на меті полегшення життя людей з обмеженими можливостями, надання їм можливості здійснювати волонтерську діяльність і ділитись власним, нерідко, багатим досвідом у вирішенні нагальних суспільних проблем [1; 9; 10].

Варто згадати про нормативно-правове забезпечення волонтерської діяльності в Україні.

Перш за все, висвітлимо Закон України «Про волонтерську діяльність» (відомості Верховної Ради України (ВВР), 2011, № 42, ст. 435) із змінами, внесеними згідно із Законами № 5073-VI від 05.07.2012, ВВР, 2013, № 25, ст.252; № 246-VIII від 05.03.2015, ВВР, 2015, № 22, ст.146, який регулює відносини, пов’язані з впровадженням волонтерської діяльності в Україні.

В загальних положеннях закону висвітлено зміст понять «волонтерська діяльність» та «волонтерська допомога».

Крім того, вказуються напрями волонтерської діяльності із врахуванням сучасної соціально-економічної ситуації в державі.

У другому розділі вищезазначеного закону описуються особливості правового статусу волонтерів та діяльності волонтерської організації.

Також вказано права та обов’язки волонтерів та отримувачів волонтерської допомоги.

5 березня 2015 року було прийнято Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо волонтерської діяльності» (№ 246-VIII), який скасовує необхідність отримання громадськими об’єднаннями статусу волонтерських; розширює напрями волонтерської діяльності з

урахуванням особливостей теперішнього часу: передбачено здійснення волонтерської діяльності з урахуванням потреб при проведенні антитерористичної операції; передбачає надання одноразової грошової допомоги сім'ям волонтерів, які загинули в ході проведення антитерористичної операції; волонтерам, які отримали поранення та ін.

Вищезазначений закон встановлює, що центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері волонтерської діяльності, повинен забезпечувати реалізацію державної політики у сфері волонтерської діяльності; вживати заходів з метою популяризації та розвитку волонтерської діяльності; сприяти поширенню інформації щодо волонтерської діяльності; сприяти громадським об'єднанням та благодійним організаціям у діяльності, спрямованій на розвиток волонтерської діяльності.

Наказ Мінсоцполітики №1196 від 10.12.2015 року «Про затвердження складу Ради з координації роботи щодо надання волонтерської та благодійної допомоги при Міністерстві соціальної політики України» має на меті сприяння розвитку та популяризації волонтерської та благодійної діяльності.

Це не повний перелік нормативно-правових документів, спрямованих на захист та підтримку волонтерів, організацій та установ, які займаються благодійною діяльністю.

Але, на жаль, реалії сьогодення демонструють українському суспільству декларативний характер ряду законів, які виконуються частково, тим самим не забезпечуючи потрібного результату у волонтерській діяльності.

Висновки з проведеного дослідження.

Відсутність функціонування деяких типів волонтерської діяльності в Україні є свідченням недостатньо налагодженої системи соціальної роботи, яка повинна постійно оновлюватись інноваційними методами надання послуг різним соціальним групам людей, які опинились у складних життєвих обставинах.

Відсутність певних типів волонтерів та волонтерської діяльності вказує на слабкість ланки державної політики, яка повинна розробляти методи даної діяльності, інформувати населення про них та забезпечувати створення різних альтернатив здійснення волонтерської діяльності.

Реалії сьогодення демонструють суспільству зниження потенціалу волонтерів та ослаблення їх діяльності і причинами цього є не достатньо міцна нормативно-правова база, яка має захищати та підтримувати волонтерство, відсутність достатньої уваги органів державної влади до цієї важливої ланки соціальної роботи та соціальної політики.

На завершення хочу додати, волонтерство – це прояв соціальної відповідальності, яка повинна бути присутня не тільки в окремих фізичних осіб, але й в усіх прибуткових і неприбуткових організаціях, а головним забезпечувачем і координатором волонтерської діяльності повинна бути держава.

Список використаних джерел

1. Зима О.Г. Особливості волонтерства та його розвиток в Україні: препринт / [О.Г. Зима, В.О. Підгайна]. – Х.: Вид. ХНЕУ, 2011. – 48 с. (Укр. мов.)

2. Соціальна робота в Україні: перші кроки / Під редакцією В. Полтавця. – К.: Видавничий дім «КМ Academia», 2000. – 236 с. – Бібліогр. в кінці ст.

3. Павленок П.Д. Методология и теория социальной работы: Учебное пособие / П.Д. Павленок – М.: ИНФРА-М, 2008. – 267 с. – (Высшее образование).

4. Соціальна робота: Короткий енциклопедичний словник. – К.: ДЦССМ, 2002. – 536с. // Соціальна робота. Книга 4.

5. Соціальна робота: Підручник / [В.А. Поліщук, О.П. Бартош-Пічкар, Н.М. Горішна, Г.В. Лещук, О.Ю. Пришляк] ; За ред. Н.Г. Ничкало. Тернопіль: ВАТ «ТВПК«Збруч» 2010. – 330 с.

6. Бобров О.Е. Антология интриг и предательства в медицине / О.Е. Бобров – Донецк: Издатель Заславский А.Ю., 2009. – 272 с.

7. Соціальна робота: теорія і практика: Навч. посіб. – 2-ге вид., перероб. і доп. / [Л.Т. Тюптя, І.Б. Іванова]. – К.: Знання, 2008. – 574 с.

8. Вступ до соціальної роботи: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За ред. Т.В. Семигіної, І.І. Миговича. – К.: Академвидав, 2005. – 304 с. (Альма-матер)

9. Науково – методичний журнал «Соціальна робота в Україні: теорія і практика». № 3 – 4, грудень 2014 року. – 196 с.

10. Волонтери в соціальній роботі / Упоряд.: [О. Главник, Н. Романова, Т. Дружченко] – К.: Главник, 2006. – 128 с. – (серія «Бібліотечка соціального працівника»). Бібліогр.: с. 126-127.

11. Інтернет-ресурс: http://www.mlsp.gov.ua

Spisok vikoristanih dzherel

1. Zyma O.H. Osoblyvosti volonterstva ta yoho rozvytok v Ukraini: preprynt / [O.H. Zyma, V.O. Pidhaina]. – Kh.: Vyd. KhNEU, 2011. – 48 s. (Ukr. mov.)

2. Sotsialna robota v Ukraini: pershi kroky / Pid redaktsiieiu V. Poltavtsia. – K.: Vydavnychyi dim «KM Academia», 2000. – 236 s. – Bibliohr. v kintsi st.

3. Pavlenok P.D. Metodolohyia y teoryia sotsyalnoi rabotы: Uchebnoe posobye / P.D. Pavlenok – M.: YNFRA-M, 2008. – 267 s. – (Vыsshee obrazovanye).

4. Sotsialna robota: Korotkyi entsyklopedychnyi slovnyk. – K.: DTsSSM, 2002. – 536s. // Sotsialna robota. Knyha 4.

5. Sotsialna robota: Pidruchnyk / [V.A. Polishchuk, O.P. Bartosh-Pichkar, N.M. Horishna, H.V. Leshchuk, O.Iu. Pryshliak] ; Za red. N.H. Nychkalo. Ternopil: VAT «TVPK«Zbruch» 2010. – 330 s.

6. Bobrov O.E. Antolohyia yntryh y predatelstva v medytsyne / O.E. Bobrov – Donetsk: Yzdatel Zaslavskyi A.Iu., 2009. – 272 s.

7. Sotsialna robota: teoriia i praktyka: Navch. posib. – 2-he vyd.,

pererob. i dop. / [L.T. Tiuptia, I.B. Ivanova]. – K.: Znannia, 2008. – 574 s.

8. Vstup do sotsialnoi roboty: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv / Za red. T.V. Semyhinoi, I.I. Myhovycha. – K.: Akademvydav, 2005. – 304 s. (Alma-mater)

9. Naukovo – metodychnyi zhurnal «Sotsialna robota v Ukraini: teoriia i praktyka». № 3 – 4, hruden 2014 roku. – 196 s.

10. Volontery v sotsialnii roboti / Uporiad.: [O. Hlavnyk, N. Romanova, T. Druzhchenko] – K.: Hlavnyk, 2006. – 128 s. – (seriia «Bibliotechka sotsialnoho pratsivnyka»). Bibliohr.: s. 126-127.

11. Internet-resurs: http://www.mlsp.gov.ua

Bryndikov Yu. L. Volunteering as an element of social work. The research shows the essence and principles of volunteer work as a multi-vector activities aimed at social support to vulnerable people. Volunteer work is identified with charity work, because the content of these concepts is the same.

It was taken into account the work of Ukrainian and foreign scientists, who are attached to the issues of finding the content of volunteer work, volunteer work and management, reasons that motivate people to volunteering.

It was demonstrated genesis of volunteering as an integral part of social work and social policy in Ukraine. It has been disclosed the first forms of social assistance, the transition to the state system of protection of the people in need, the dominance of the state in the help system and the protection of various social groups, professional development of social work and volunteering.

The classic and new types of volunteers and volunteering has been described. The attention was focused to family and event volunteering, volunteering pensioners, virtual, international and inclusive volunteering as the ones that are just beginning to develop in Ukraine or even unknown in the territory of our state.

Normative and legal documents, indicating the direction of volunteer activities, describing the peculiarities of the legal status of volunteers and volunteer organizations activities, specified the rights and responsibilities of volunteers and volunteer assistance recipients were highlighted, taking into account the current social and economic situation in the state.

It was demonstrated the content of the laws and their impact on the central executive authorities to implement the state policy in the field of volunteering, taking measures to promote the development and volunteer activities, promote the dissemination of information about the voluntary activity; promotion of public associations and charitable organizations in activities aimed at the development of volunteering.

Demonstrated negative aspects in volunteer activities related to the lack of support of public authorities.

Proposed inclusion of several units, such as individuals, all profitable and non-profit organizations and public authorities for creating high-quality and efficient volunteer work as an integral part of social work in Ukraine.

Key words: volunteer, volunteering, charity, typology of volunteers, types of volunteer activities.

Отримано 11.05.2016

УДК 376-056.26:159.952

Ю. Ю. Бугера
jyliajy@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ УВАГИ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Бугера Ю. Ю. Особливості уваги розумово відсталих молодших школярів. Розглянуто теоретичні аспекти розвитку уваги у розумово відсталих молодших школярів. Зазначено, що увага є необхідною умовою внутрішньої психічної діяльності та визначає ефективність здійснення будь-якої зовнішньої практичної діяльності. Визначено, що від уваги залежать якість і результативність функціонування всієї пізнавальної сфери. Встановлено, що регулююча функція уваги є стрижнем засвоєння дитиною суспільного досвіду у процесі навчання та виховання.

З'ясовано, що увага визначається співвідношенням об'єктивних і суб'єктивних умов. Показано, що уміння бути уважним є властивістю особистості, яка тісно пов'язана з здатністю володіти своєю поведінкою. Встановлено певні особливості психічного розвитку розумово відсталих дітей, які полягають у зміні темпу розвитку, його термінів, якісних та кількісних характеристиках.

Зазначено, що розлади уваги є стійкими патологічними змінами у зосередженості, спрямованості та вибірковості психічної діяльності людини, зумовлені психічними захворюваннями або органічними ураженнями кори головного мозку, зокрема, його лобних ділянок. Визначено причини, які впливають на низький рівень розвитку уваги у розумово відсталих дітей. Виділено основні типи нестійкості уваги. Виявлені особливості властивостей уваги у розумово відсталих дітей залежно від структури дефекту.

Встановлено, що патологічні відхилення у функціонуванні уваги у дітей з розумовою відсталістю є важливим показником їхньої психологічної характеристики та має велике значення для формування у них навчальних умінь і навичок Визначено, що низький рівень розвитку довільної уваги в учнів перешкоджає формуванню у них цілеспрямованості в поведінці та діяльності, різко знижує їх працездатність і тим самим перешкоджає успішній організації навчально-виховної роботи з ними.

Зроблено висновок про те, що увага розумово відсталих молодших школярів має свої особливі, суттєві, поряд з віковими особливостями недоліки, які стосуються її довільного виду та властивостей, але за умови спеціально організованої педагогічної роботи, може розвиватися.

Ключові слова: молодші школярі, розумово відсталі діти, пізнавальна діяльність, увага, довільна увага, розвиток уваги, властивості уваги, розлади уваги, організація навчально-виховної роботи.

Бугера Ю. Ю. Особенности внимания умственно отсталых младших школьников. Рассмотрены теоретические аспекты развития внимания у умственно отсталых младших школьников. Отмечено, что внимание является необходимым условием внутренней психической деятельности и определяет эффективность осуществления любой внешней практической деятельности. Определено, что от внимания зависят качество и результативность функционирования всей познавательной сферы. Установлено, что регулирующая функция внимания является стержнем усвоения ребенком общественного опыта в процессе обучения и воспитания.

Выяснено, что внимание определяется соотношением объективных и субъективных условий. Показано, что умение быть внимательным является свойством личности, которая тесно связана со способностью владеть своим поведением. Установлены определенные особенности психического развития умственно отсталых детей, которые заключаются в изменении темпа развития, его сроков, качественных и количественных характеристиках.

Отмечено, что расстройства внимания являются устойчивыми патологическими изменениями в сосредоточенности, направленности и избирательности психической деятельности человека, обусловленные психическими заболеваниями или органическими поражениями коры головного мозга, в частности, его лобных участков. Определены причины, которые влияют на низкий уровень развития внимания у умственно отсталых детей. Выделены основные типы неустойчивости внимания.

Выявлены особенности свойств внимания у умственно отсталых детей в зависимости от структуры дефекта.

Установлено, что патологические отклонения в функционировании внимания у детей с умственной отсталостью является важным показателем их психологической характеристики и имеет большое значение для формирования у них учебных умений и навыков Определено, что низкий уровень развития произвольного внимания у учащихся препятствует формированию у них целенаправленности в поведении и деятельности резко снижает их работоспособность и тем самым препятствует успешной организации учебно-воспитательной работы с ними.

Сделан вывод о том, что внимание умственно отсталых младших школьников имеет свои особые, существенные, наряду с возрастными особенностями недостатки, которые касаются ее произвольного вида и свойств, но при условии специально организованной педагогической работы, может развиваться.

Ключевые слова: младшие школьники, умственно отсталые дети, познавательная деятельность, внимание, произвольное внимание, развитие внимания, свойства внимания, расстройства внимания, организация учебно-воспитательной работы.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки та педагогічної практики актуальності набуває проблема гуманізації освіти, яка передбачає активізацію ролі особистості в суспільному житті. Це можливо за умови спеціально організованого навчально-виховного процесу шляхом розробки науково обґрунтованого педагогічного забезпечення навчального впливу, що буде забезпечувати успішне засвоєння учнями знань, умінь та навичок. Досягненню педагогічних цілей сприятиме формуванню у дітей довільних регульованих форм внутрішньої (психічної) та зовнішньої діяльності та поведінки. Особлива роль у цьому процесі відводиться увазі школяра.

Аналіз останніх досліджень. Проблема уваги є достатньо актуальною як для загальної, так і спеціальної психолого-педагогічної науки. Трактування сутності уваги здійснюється у контексті двох альтернативних напрямків. Так, з одного боку, увага розглядається з точки зору її інтенційної функції, яка полягає в спрямованості психічної діяльності та є нерозривно пов'язаною з пізнавальною й емоційно-вольовою сферами, як динамічна характеристика будь-якого психічного процесу (Б.Г. Ананьєв, О.В. Вєдєнов, Ю.Б. Гіппенрейтер, Ф.Н. Гоноболін, М.Ф. Добринін, Ю.Б. Дормашев, І.В. Страхов, М.М. Шардаков та інші). З іншого боку, увага розглядається з позиції регулюючої функції, щодо діяльності, забезпечення її ефективності (П.Я. Анохін, М.П. Бехтерєв, С.Л. Гальперін, П.К. Кобильницька, О.Р. Лурія, Н.Р. Осіпова та інші)) [4; 6].

Вивчення низки праць (Б.Г. Ананьєв, І.Л. Баскакова, В.О. Бодрова, С.П. Бочарова, Є.Л. Григоренко, М.Ф. Добринін, Г.С. Костюк, Р.П. Лаптієва, М.М. Лила, Н.В. Мещерякова, Г.М. Понорядова, Ю.П. Рождєственський та ін.) доводить, що увага, забезпечує організацію всієї психічної діяльності та щонайперше пізнавальної – сприяє цілеспрямованому та організованому відбору інформації, яка поступає, вибірковому і тривалому зосереджені психічної активності на об'єкті чи діяльності, спрямованості та вибірковості пізнавальних процесів. Увагою визначається точність і деталізація сприймання, вибірковість пам'яті, спрямованість і продуктивність мислення та уяви. Таким чином, від уваги залежать якість і результативність функціонування всієї пізнавальної сфери [4; 6].

Мета статті полягає у аналізі особливостей розвитку уваги розумово відсталих дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичне вивчення наукових праць низки дослідників (Л.С. Виготський, В. Вундт, П.Я. Гальперін, М.Ф. Добринін, М.М. Ланге, Т. Рібо, С.Ф. Спічак, Е Тітченер, Д.М. Узнадзе та інші) щодо історичного аспекту проблеми сутності і природи уваги показало, що термін «увага» вживався для позначення різних її сторін. Так: П.Я. Гальперін увагу відносить до форм самоконтролю; М.Ф. Добринін, К.К. Платонов розуміють її як спрямованість і зосередженість психічної діяльності на певному об'єкті; В. Вундт – як процес усвідомлення та включення змісту сприйнятого в

цілісну структуру досвіду; К.Д. Ушинський називає увагу «дверима», через які проходить із зовнішнього світу все, що входить в душу людини, П.П. Блонський увагу відносить до умов розумового розвитку дитини та ін. [1; 4; 6].

Проблема фізіологічної основи уваги була об′єктом вивчення багатьох фізіологів та нейрофізіологів (П.К. Анохіна, О.Р. Лурії, І.П. Павлова, І.М. Сєченова, О.О. Ухтомського, H. H. Jasper, R. H. Walter та ін.). На їх думку, увага має рефлекторний характер, а саме: зовнішній або внутрішній подразник викликає рефлекс, що супроводжується м`язовим рухом, а уміння управляти цими рухами забезпечує стійкість і концентрацію уваги (І.М. Сєченов); увага забезпечується осередком оптимального збудження (І.П. Павлов), домінантою (О.О. Ухтомський) в корі головного мозку: нервові імпульси, які потрапляють до осередку оптимального збудження, чітко відображаються людиною, а інші не помічаються, що визначає спрямованість і вибірковість людської уваги. Увагу забезпечують різні анатомічні зони, що створюють мережеву структуру, визначаючи орієнтування, сприймання сигналів для їх свідомого опрацювання, стан бадьорості (М.Ф. Суворов, О.П. Таїров, Є.Д. Хомська, H.H. Jasper, M. Posner, R. H. Walter) [4; 6].

Отже, увага визначається співвідношенням об’єктивних (подразники) і суб’єктивних (потреби організму, сліди минулих вражень, наявні у людини системи тимчасових нервових зв’язків) умов. Уміння бути уважним є властивістю особистості, що тісно пов’язана з здатністю володіти своєю поведінкою.

Оскільки, на ранніх етапах онтогенезу, розвиток уваги обумовлюється структурно-функціональним дозріванням центральної нервової системи, то при її захворюваннях спостерігаються різні розлади уваги. Розлади уваги – це стійкі патологічні зміни у зосередженості, спрямованості та вибірковості психічної діяльності людини, зумовлені психічними захворюваннями або органічними ураженнями кори головного мозку, зокрема, його лобних ділянок.

А.Р. Лурія і Є.Д. Хомська виділили дві основні форми порушень уваги:

1. Модально-неспецифічна форма порушень, яка виникає при ураженні патологічним процесом лобної ділянки і неспецифічних серединних структур мозку. Ці порушення проявляються одночасно в багатьох видах психічної діяльності при сприйманні подразників різної модальності.

2. Модально-специфічна – виникає при ураженні однієї сенсорної системи (зорової, слухової, нюхової, дотикової) і обмежується тільки відповідною модальністю. Такі розлади проявляються як неуважність до подразників лише певного виду. Так, наприклад, при ураженні потиличної ділянки кори головного мозку спостерігається порушення лише зорової уваги [4].

Науковці (Д.І. Азбукіна, І.Л. Баскакова, І.В. Бєлякова, Л.С. Виготський, О.М. Вержиховська, О.М. Граборов, Г.М. Дульнєв,

І.Г. Єременко, С.Д. Забрамна, Л.В. Занков, С.В. Лієпінь, О.Р. Лурія, Є.С. Мандрусова, М.П. Матвєєва, С.П. Миронова, А.Г. Обухівська, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, Г.Є. Сухарєва, Л.І. Переслені, С.Я. Рубінштейн, В.М. Синьов, Н.М. Стадненко, О.Є. Фрейєрова, Є.Д. Хомська, О.П. Хохліна, Ж.І. Шиф та інші) зазначають, що психічний розвиток дітей охоплює становлення пізнавальної, емоційно-вольової, особистісної, рухової сфер та впливає на формування діяльності, спілкування і поведінка. Психічний розвиток розумово відсталих, як і дітей з типовим розвитком, відбувається за однаковими закономірностями, проходячи при цьому усі стадії онтогенезу (немовлячий, ранній, дошкільний, молодший шкільний, юнацький вік); сензитивні періоди (найсприятливіші для становлення певних психічних функцій), провідні види діяльності та їх послідовність (емоційне спілкування з дорослим, предметно-практична, ігрова, навчальна, трудова). Поряд із цим, розвиток розумово відсталих дітей має певні особливості, які полягають у зміні темпу розвитку, його термінів (зниження обсягу та швидкості сприймання і переробки інформації); якісних та кількісних характеристиках (порушення розумової та фізичної працездатності) (В.І. Лубовський та ін.) [2; 5; 6].

У дослідженнях Д.І. Азбукіна, В.М. Банщикова, М.С. Певзнер, Г.Є. Сухарєвої, О.Є. Фрейєрова, пов’язаних з проблемами розумової відсталості, вказується на серйозні патологічні відхилення у функціонуванні уваги у дітей даної категорії, що є важливим показником їхньої психологічної характеристики та має велике значення для формування у них навчальних умінь і навичок [2; 3; 6].

Вивченням закономірностей та особливостей розвитку уваги у дітей з розумовою відсталістю займалися такі дослідники як: І.Л. Баскакова, О.М. Граборов, С.В. Лієпінь, Л.І. Переслені, Г.Я. Трошін та ін. Зокрема, ними було виявлено, що у дітей цієї категорії спостерігаються суттєві відхилення у розвитку уваги та її властивостей. Так, виявлено, що розумово відсталі діти не можуть концентрувати свою увагу на будь-якому предметі тому, що вони відволікаються, переключаючись на інші об’єкти [1; 2; 3; 4 та ін.].

Серед причин, які впливають на низький рівень розвитку уваги у розумово відсталих дітей, виділяють коливання психічної активності, яке є проявом тимчасових, короткочасних фазових станів в корі головного мозку, а саме, швидка виснаженість психічної активності. Ця виснаженість спостерігається не тільки до кінця дня, вона може настати на першому уроці після деякого розумового напруження. Падіння і коливання тонусу психічної активності може бути у кожного школяра з ослабленою нервовою системою, однак у багатьох учнів з розумовою відсталістю вони виникають дуже часто.

Є.С. Мандрусова, М.С. Певзнер, Є.Д. Хомська, Ж.І. Шиф та ін., на основі клінічних та патофізіологічних даних вказують, що провідним порушенням вищої нервової діяльності у розумово відсталих дітей є патологічна інертність нервових процесів, порушення їх рухливості, що

призводить до виникнення тимчасових, короткочасних фазових станів, які під час діяльності проявляються як коливання уваги [4; 6 та ін.].

Досліджуючи особливості уваги розумово відсталих дітей, О.М. Граборов, виділяє в них п’ять основних типів нестійкості уваги, а саме:

- нестійкість уваги дітей, що не можуть самостійно зосереджувати свою увагу;
- тимчасова нестійкість уваги дітей, як етап вікового розвитку;
- тимчасова нестійкість уваги дітей внаслідок різноманітних захворювань;
- нестійкість уваги дітей, яка пов’язана с патологічним процесом в нервовій системі;
- нестійкість уваги дітей внаслідок їх підвищеної емоційності [4; 6 та ін.].

Б.І. Айзенберг, І.І Ахтамянова та інші, зазначають, що для розумово відсталі школярів характерним є знижена здатність до розподілу уваги, яка має місце при одночасному виконанні двох або більше видів діяльності. Коли їм пропонується виконати будь-яку діяльність одночасно з розв’язанням іншого завдання, то учні частіше не справляються з поставленою задачею. Отже, у процесі спеціального корекційного навчання у розумово відсталих дітей підвищується здатність до розподілу уваги, але при виконанні різних завдань знижується рівень її стійкості.

Розглядаючи переключення уваги, науковці вказують на те, що молодші школярі з розумовою відсталістю мають значні труднощі її переключення з одного об’єкта на інший, що пов’язано із патологічною інертністю процесів збудження та гальмування. Саме тому значна кількість різних видів діяльності, які вчитель використовує на уроці, викликає швидку стомлюваність учнів, наслідком якої є несвідоме переключення уваги з одного завдання на інше [5].

Теоретичне вивчення ряду наукових джерел [5] дає нам змогу зробити висновок, що рівень розвитку уваги в учнів з розумовою відсталістю достатньо низький. Такі діти не виділяють основні суттєві для об’єктів та їх зображень ознаки, вказуючи на вторинні їх характеристики. У розумово відсталих молодших школярів порушена як мимовільна, так і довільна увага. Для них характерною є пасивна мимовільна увага, яка супроводжується надмірним відволіканням, низьким обсягом, який обмежується 2-3 об'єктами, тоді як у нормі становить 5–7 одиниць.

На низький рівень розвитку довільної уваги у розумово відсталих дітей вказували Л.С. Виготський, О.М. Граборов, С.В. Лієпінь, Г.Я. Трошін та інші [1; 2; 4; 6], які зазначали, що для даної категорії дітей характерним є відсутність цільової спрямовуючої ознаки уваги, що виражається в прагненні обійти труднощі та перешкоди, не намагаючись їх подолати, яка виявляється в зміни об'єктів уваги, перенесенні уваги з цілого предмета на його частину, зі змісту об’єкта на форму або на його окрему ознаку.

У дослідженнях І.Л. Баскакової, О.М. Граборова, О.Р. Лурії,

М.С. Певзнер, О.Є. Фрейєрова та ін. [2; 3; 4; 6] вказується на порушення довільної уваги розумово відсталих дітей, що перешкоджає формуванню у них цілеспрямованості в поведінці та діяльності, різко знижує їх працездатність і тим самим перешкоджає успішній організації навчально-виховної роботи з ними. Так, для деяких розумово відсталих дітей характерним є те, що вони не можуть активно концентрувати увагу, швидко відволікаються, надмірно непосидючі, реагують на кожен випадковий шум або слово; для інших, навпаки, характерною є зовнішня зосередженість, вони не реагують на те, що відбувається навколо, виконують найпростіші дії, проте продуктивність виконуваної роботи залишається вкрай низькою, оскільки увага зовнішньо виражена, в той час коли психічні процеси у них не цілеспрямовані та не концентруються у відповідному напрямку, що свідчить про переважання мимовільної уваги.

Згідно з теорією опосередкованого характеру вищих психічних функцій, Л.С. Виготський розглядав слабкість довільної уваги у розумово відсталих дітей як одну з причин, що перешкоджає формуванню в них понять. Як наслідок, недоліки розвитку має й мовлення [1; 6].

У дослідженнях С.В. Лієпінь виявлені особливості властивостей уваги у розумово відсталих дітей залежно від структури дефекту. Найменше відхилень, порівняно з типовим розвитком, за показниками обсягу, стійкості, розподілу та динаміки уваги спостерігається у дітей з неускладненою формою олігофренії. На її думку, обсяг уваги у даної категорії дітей змінюється залежно від установки сприймання, попереднього знайомства з об'єктами та якості інформації, що їм надається. До третього класу у дітей цієї категорії значно розширюється обсяг та підвищується показник стійкості уваги, але в будь-якому випадку у них спостерігається відставання від норми [3].

Аналізуючи особливості уваги у дітей з переважанням процесів збудження над гальмуванням, С.В. Лієпінь вказує на те, що показники якості, стійкості та розподілу уваги у них характеризуються значним відставанням. Вона виявила відносно швидкий темп роботи дітей зазначеної категорії, що супроводжується значною кількістю помилок, які свідчать про низький рівень розвитку стійкості та розподілу уваги. При цьому дітям з переважанням процесу гальмування над збудженням притаманний найнижчий показник стійкості та обсягу уваги, який виявляється в низькій працездатності, внаслідок чого дитина при виконанні завдання припускається великої кількості помилок, що вказує на низький рівень розподілу їхньої уваги. У розумово відсталих дітей хоча і спостерігається значна динаміка розвитку властивостей уваги, але і в третьому класі рівень її розвитку у них, порівнюючи з даними інших категорій розумово відсталих дітей, залишається найнижчим [3].

Висновки. Отже, у психічному розвитку дітей з розумовою відсталістю вагоме місце посідає увага, яка є умовою успішної психічної та учбово-практичної діяльності та має свої особливі, суттєві, поряд з віковими особливостями недоліки, які стосуються її довільного виду та властивостей. Однак, як доводять дослідження, увага у дітей зазначеної

категорії може розвиватися за умови спеціально організованої педагогічної роботи.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / под ред. Т. А. Власова. – Москва : Просвещение, 1983. – Т. 2. – 504 с.
2. Добрынин Н. Ф. Особенности познавательной деятельности учащихся вспомогательной школы / Николай Федорович Добрынин // Вопросы психологии. – 1956. – № 2. – С. 93–96.
3. Лиепинь С. В. Особенности внимания умственно отсталых младших школьников : дисс. … канд. психол. наук : спец. 19.00.10 – спец. психология / Скайдрите Виктровна Лиепинь ; АПН НИИД – Москва, 1977. – 118 с.
4. Психологічна енциклопедія / упоряд. О. М. Степанов. – Київ: Академвидав, 2006. – 424 с.
5. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини / В. М, Синьов, М. П. Матвєєва, О. П. Хохліна. – Київ: Знання, 2008. – 359 с.
6. Хрестоматия по вниманию / под ред. А. Н. Леонтьева. – Москва: Изд-во МГУ, 1976. – 305 с.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Vygotskij L. S. Sobranie sochinenij : v 6 t. / pod red. T. A. Vlasova. – Moskva : Prosveshhenie, 1983. – T. 2. – 504 s.
2. Dobrynin N. F. Osobennosti poznavatel'noj dejatel'nosti uchashhihsja vspomogatel'noj shkoly / Nikolaj Fedorovich Dobrynin // Voprosy psihologii. – 1956. – № 2. – S. 93–96.
3. Liepin' S. V. Osobennosti vnimanija umstvenno otstalyh mladshih shkol'nikov : diss. … kand. psihol. nauk : spec. 19.00.10 – spec. psihologija / Skajdrite Viktrovna Liepin' ; APN NIID – Moskva, 1977. – 118 s.
4. Psykholohichna entsyklopediia / uporiad. O. M. Stepanov. – Kyiv: Akademvydav, 2006. – 424 s.
5. Synov V. M. Psykholohiia rozumovo vidstaloi dytyny / V. M, Synov, M. P. Matvieieva, O. P. Khokhlina. – Kyiv: Znannia, 2008. – 359 s.
6. Hrestomatija po vnimaniju / pod red. A. N. Leont'eva. – Moskva: Izd-vo MGU, 1976. – 305 s.

Buhera Yu.Yu. Peculiarities of attention development of mentally retarded primary school pupils. Theoretical aspects of attention development of mentally retarded primary school pupils are considered in the article. It is noted that attention is a necessary condition of internal mental activity and determines the effectiveness of the implementation of any external practice. It is determined that the quality and effectiveness of the entire cognitive sphere depend on the attention. It is found that the regulatory function of attention is a core of the child’s mastering social experience in the process of study and education.

It is found that the attention is determined by the ratio of objective and subjective conditions. It is shown that the ability to be attentive is a feature of the individual, who is closely related with the ability to control own behavior. Certain features of the mental development of mentally retarded children, which consist in the change of the development tempo, its terms, qualitative and quantitative characteristics, are established in the article.

It is indicated that attention disorders are persistent pathological changes in concentration, focus and selectivity of human mental activity due to mental illness or organic lesions in the cerebral cortex, particularly its frontal areas. The reasons, that affect the low level of attention development of mentally retarded children, are determined. Main types of stability of attention are highlighted in the article. Peculiarities of attention properties of mentally retarded children, depending on the structure of the defect, are discovered.

It is defined that pathological deviation in the functioning of attention of children with mental retardation is an important indicator of their psychological characteristics and has an important role for the formation of their training abilities and skills. It is determined that the low level of development of pupil's voluntary attention prevents the formation of their focus in behavior and activity, sharply reduces their ability to work and thereby prevents the success of organization of teaching and educational work with them.

The author makes the conclusion that attention of mentally retarded primary school pupils has its own special, important, along with the age characteristics deficiencies concerning its voluntary type and properties, but when provided with a specially organized pedagogical work it can develop.

Key words: primary school pupils, mentally retarded children, cognitive activity, attention, voluntary attention, attention development, attention properties, attention disorders, organization of teaching and educational work.

Отримано 4.04.2016

УДК 376.37

Г. В. Валиуллина
GVValiullina@kpfu.ru

ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ У ПАЦИЕНТОВ С ОЧАГОВЫМИ ПОРАЖЕНИЯМИ ГОЛОВНОГО МОЗГА

Валіулліна Г. В. Подолання порушень лексико-граматичних конструкцій у пацієнтів з вогнищевими ураженнями головного мозку. Представлено результати логопедичної роботи з подолання порушень лексико-граматичних конструкцій у хворих з афазією, що знаходяться в постінсультной стадії захворювання. Розкрито процес

подолання порушень лексико-граматичних конструкцій за спеціально розробленою моделлю відновлювального навчання на групових та індивідуальних заняттях з використанням різних методів і прийомів, підібраних відповідно до стану мовної функції пацієнтів. Показано, що відновлення фразового мовлення у пацієнтів з вогнищевими ураженнями головного мозку, відповідно до запропонованої моделі, включало два напрямки роботи: відновлення словозміни іменників, дієслів, прикметників; а також відновлювальне навчання на рівні словосполучення, речення, зв'язного мовлення. Охарактеризовано два етапи відновлення словозміни, на першому з яких проводилася логопедична робота з відновлення вміння здійснювати диференціацію називного відмінка однини і множини, а також уміння узгоджувати іменники і дієслова теперішнього часу третьої особи в числі; відпрацьовувалися безприйменникові конструкції; проводилась логопедична робота над лексичної стороною мови; особлива увага приділялася дієслівній лексиці, як передумови відновлення категорії предикативності у фразі. Другий етап включав роботу над відновленням навичок словозміни іменників, дієслів і прикметників. Охарактеризовано відновлювальне навчання на рівні словосполучення, речення, зв'язного мовлення з урахуванням семантичної складності тієї чи іншої моделі речення, а також послідовності появи типів речення в онтогенезі. Розкрито результати дослідження, спрямованого на вивчення ефективності моделі відновлення лексико-граматичних конструкцій у пацієнтів з вогнищевими ураженнями головного мозку в умовах стаціонару, який показав позитивну динаміку відновлювального навчання, проведеного за розробленою нами моделлю. Виявлено позитивну динаміку: зростання рівня мовних навичок, тенденція зростання кількості слів, поява однорідних членів у структурі поширеного речення; самостійне використання різних граматичних конструкцій; помітне поліпшення зв'язного мовлення.

Ключові слова: логопедична допомога, мовлення, мовленнєві операції, мовленнєві помилки, граматичне структурування, вогнищеві ураження, афазія, відновлювальне навчання, експресивний аграматизм, лексико-граматичні конструкції.

Валиуллина Г. В. Преодоление нарушений лексико-грамматических конструкций у пациентов с очаговыми поражениями головного мозга. Представлены результаты логопедической работы по преодолению нарушений лексико-грамматических конструкций у больных с афазией, находящихся в постинсультной стадии заболевания. Раскрыт процесс преодоления нарушений лексико-грамматических конструкций по специально разработанной модели восстановительного обучения на групповых и индивидуальных занятиях с использованием различных методов и приемов, подобранных в соответствии с состоянием речевой функции

пациентов. Показано, что восстановление фразовой речи у пациентов с очаговыми поражениями головного мозга, согласно предложенной модели, включало два направления работы: восстановление словоизменения существительных, глаголов, прилагательных; а также восстановительное обучение на уровне словосочетания, предложения, связной речи. Охарактеризовано два этапа восстановления словоизменения, на первом из которых проводилась логопедическая работа по восстановлению умения осуществлять дифференциацию именительного падежа единственного и множественного числа, а также умения согласовывать существительные и глаголы настоящего времени третьего лица в числе; отрабатывались беспредложные конструкции; проводилась логопедическая работа над лексической стороной речи; особое внимание уделялось глагольной лексике, как предпосылки восстановления категории предикативности во фразе. Второй этап включал работу над восстановлением навыков словоизменения существительных, глаголов и прилагательных. Охарактеризовано восстановительное обучение на уровне словосочетания, предложения, связной речи с учетом семантической сложности той или иной модели предложения, а также последовательности появления типов предложения в онтогенезе. Раскрыты результаты исследования, направленного на изучение эффективности модели восстановления лексико-грамматических конструкций у пациентов с очаговыми поражениями головного мозга в условиях стационара, показавшего положительную динамику восстановительного обучения, проведенного по разработанной нами модели. Выявлена положительная динамика: возрастание уровня речевых навыков, тенденция роста количества слов, появление однородных членов в структуре распространенного предложения; самостоятельное использование различных грамматических конструкций; заметное улучшение связной речи.

Ключевые слова: логопедичская помощь, речь, речевые операции, речевые ошибки, грамматическое структурирование, очаговые поражения, афазия, восстановительное обучение, экспрессивный аграмматизм, лексико-грамматические конструкции.

Постановка проблемы. Речь является одной из основных высших психических функций человека, нарушение которой приводит к ухудшению качества жизни индивида. В связи с этим определение эффективных путей не только медицинской, но и социальной помощи в преодолении данного расстройства имеет принципиально большое значение [1; 5; 6].

Анализ последних исследований. Пациенты с очаговыми поражениями головного мозга при всех формах афазии страдают экспрессивным аграмматизмом, особенно при акустико-мнестической и моторной афазии (в классификации А.Р.Лурии) [2; 3]. У них вторично

нарушается лексико-грамматический строй речи; им трудно излагать свои суждения, воспроизводить содержание текстов из учебников, конструировать фразы. Причиной выступает нарушение языковых операций грамматического конструирования.

Вопросы восстановления лексико-грамматической стороны речи взрослых людей с очаговыми поражениями головного мозга рассмотрены в работах Т.В.Ахутиной, Т.Г.Визель, Н.М.Пылаевой, Л.С.Цветковой, В.М.Шкловского, М.К.Шохор-Троцкой и др. [1; 2; 3]. Основная задача восстановительного обучения при экспрессивном аграмматизме состоит в преодолении расстройств грамматического структурирования.

Цель статьи: представить один из возможных подходов к решению этой задачи на примере восстановления лексико-грамматических конструкций у пациентов с очаговыми поражениями головного мозга, проходящими реабилитацию в отделении восстановительного лечения госпиталя г. Набережные Челны Республики Татарстан Российской Федерации.

Изложение основного материала. Нами было отобрано 30 пациентов (40-60 лет) после перенесенных острых нарушений мозгового кровоснабжения (ОНМК). Из них: 12 пациентов с остаточными явлениями сочетанной афазии: акустико-мнестической в сочетании с эфферентной моторной афазией и 18 пациентов с остаточными явлениями моторной афазии. Нейропсихологическое обследование (по методике Т.Г. Визель, В.М.Шкловского и др., 1992) позволило установить нейропсихологический статус и топический диагноз каждого больного, дать количественную оценку речи, определить степень речевых нарушений, изучить специфику употребления лексико-грамматических конструкций больными.

Исследование особенностей грамматического строя речи возможно лишь на материале фразовой речи, требующей образования словоформ, поэтому экспериментальная группа формировалась из числа пациентов, которым был доступен фразовый уровень вербальной коммуникации (средняя и легкая степень выраженности речевых нарушений по результатам нейропсихологического обследования и количественной оценки речи). В исследовании приняли участие 10 пациентов 40-60 лет с проявлениями экспрессивного аграмматизма после перенесенных ОНМК. Из них: 4 пациента с остаточными явлениями сочетанной афазии: акустико-мнестической в сочетании с эфферентной моторной афазией и 6 пациентов с остаточными явлениями моторной афазии.

Представим анализ результатов исследования грамматической стороны речи данных пациентов. Исследование осуществлялось по методике нейропсихологического исследования психических функций (Т. Г. Визель, В. М. Шкловский и др., 1992) [2, 3]. Согласно данной методике, у обследуемых пациентов исследовался уровень сохранности умения употреблять: падежные окончания; грамматические категории

числа существительных; грамматические категории лица и времени глагола; грамматические категории рода; предлоги. Всего было предложено пять тестов. Оценивание результатов осуществлялось по десятибалльной шкале.

В ходе обследования речевой функции отобранных пациентов были выявлены затруднения как в выборе и комбинировании лексико-грамматических средств для выражения мыслей. Наблюдается распад языковых операций грамматического структурирования. Пациенты совершают грубые ошибки в употреблении лексико-грамматических. В частности, на фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное значение и употребление многих обиходных слов. В активном словаре пациентов преобладают существительные и глаголы. Мало слов, характеризующих качества, признаки, состояния предметов и действий. Большое количество ошибок пациенты допускают в использовании простых предлогов (в, на, под, с). Также отмечаются нарушения грамматических форм языка – ошибки в падежных окончаниях, смешении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении, трудности словообразования. В активной речи преобладают простые предложения. Отмечаются большие затруднения, а часто и полное неумение распространять и строить сложные предложения. Все пациенты с трудом воспроизводят слова сложной слоговой структуры. У некоторых пациентов в повествовании нарушены временные и логические связи: переставляют местами части рассказа, пропускают важные элементы сюжета.

В соответствии с логопедическими заключениями были разработаны индивидуальные программы восстановительного обучения для каждого пациента на основе принципа системности, требующего проведения восстановительной работы над всеми сторонами нарушенной функции, а не только над теми, которые пострадали первично.

Программы включали следующие направления работы: восстановление дыхания; афферентация в речевые зоны коры (электрофонопедическая стимуляция на аппарате «вокастим»); преодоление расстройств произносительной стороны речи; восстановление фразовой речи.

Преодоление нарушений лексико-грамматических конструкций осуществлялось по специально разработанной модели восстановительного обучения (рис. 1) на групповых и индивидуальных занятиях с использованием различных методов и приемов, подобранных в соответствии с состоянием речевой функции пациентов.

Восстановление фразовой речи у пациентов с очаговыми поражениями головного мозга, согласно представленной на рис. 2 модели, включало два направления работы: восстановление словоизменения существительных, глаголов, прилагательных; а также восстановительное обучение на уровне словосочетания, предложения, связной речи.

Восстановление фразовой речи

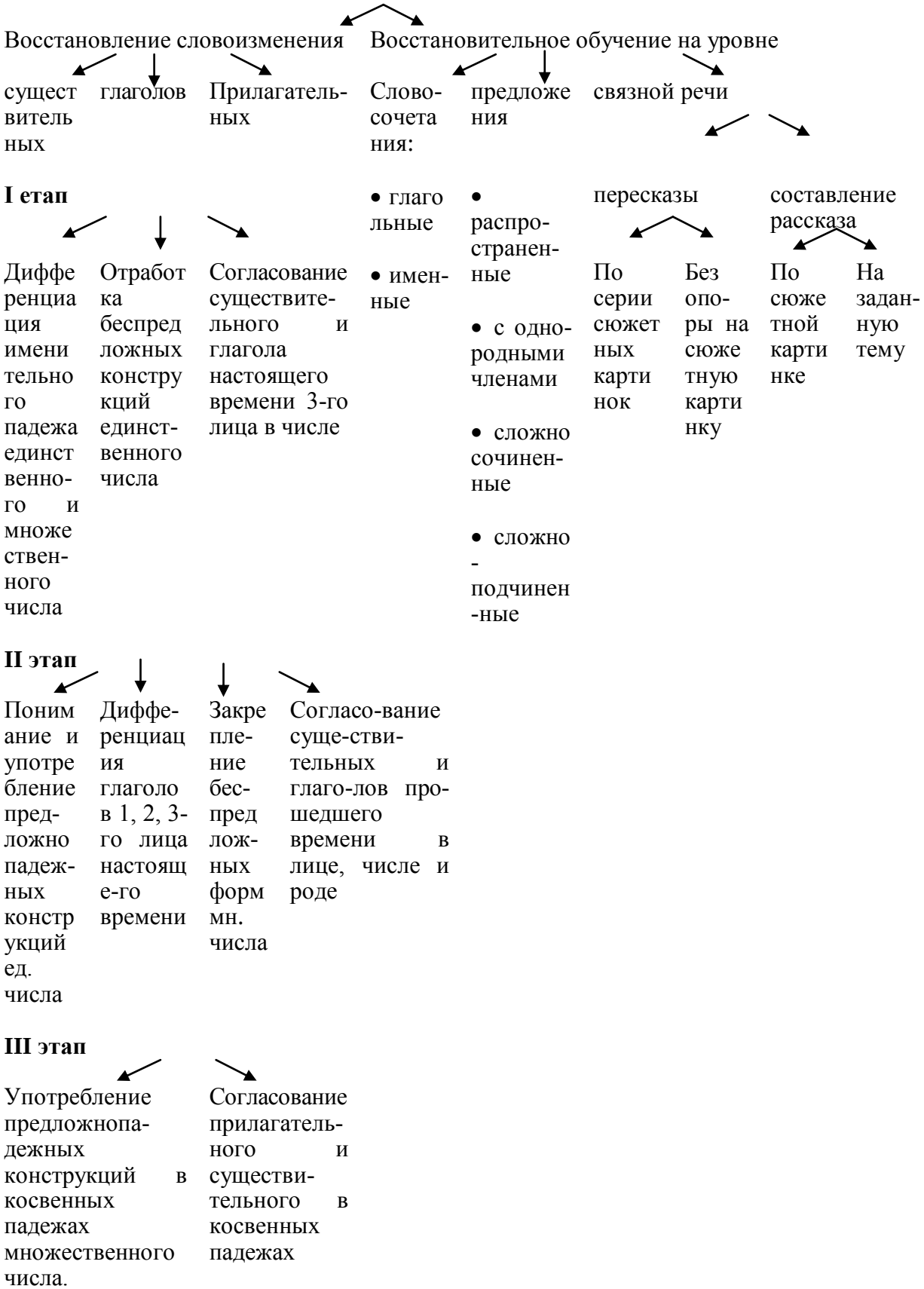

Рис. 1. Модель восстановления фразовой речи у пациентов с очаговыми поражениями головного мозга.

Восстановление словоизменения осуществлялось в два этапа. На первом этапе проводилась логопедическая работа по восстановлению умения осуществлять дифференциацию именительного падежа единственного и множественного числа, а также умения согласовывать существительные и глаголы настоящего времени третьего лица в числе; отрабатывались беспредложные конструкции; проводилась логопедическая работа над лексической стороной речи. Особое внимание уделялось глагольной лексике, как предпосылки восстановления категории предикативности во фразе. Второй этап включал работу над восстановлением навыков словоизменения существительных, глаголов и прилагательных.

Следующий этап работы — восстановительное обучение на уровне словосочетания, предложения, связной речи. В работе по восстановлению грамматического строя речи мы опирались на онтогенетический принцип, а именно на формирование грамматического строя в онтогенезе, именно по этой причине восстановление умения производить операции словоизменения закреплялось у пациентов сначала в словосочетаниях, затем в предложениях, далее в связанной речи. Согласно методике Р.И.Лалаевой, при восстановительной работе на уровне словосочетания учитывались глагольные и именные типы словосочетаний.

В работе с пациентами с экспрессивным аграмматизмом особое внимание было уделено глагольным словосочетаниям. Это обусловлено тем, что, с одной стороны, глагол чаще всего выступает в роли предиката, организующего звена предложения, с другой стороны, у данной категории пациентов в структуре предложения выпадает преимущественно предикат. В процессе восстановительного обучения по закреплению форм словоизменения в предложениях учитывалась семантическая сложность той или иной модели предложения, а также последовательность появления типов предложения в онтогенезе. В процессе закрепления форм словоизменения в связной речи последовательность восстановительной работы определяется сложностью семантической структуры текста, видом текстов.

Нами были использованы 3 основных вида текста: текст-повествование, текст-описание, текст-рассуждение.

В восстановительной работе с пациентами, страдающими экспрессивным аграмматизмом, используется преимущественно текст-повествование и текст-описание. Более простым для этой категории пациентов является текст-повествование, в котором представлена динамика событий.

В работе над каждым видом текста на начальном этапе широко использовалась наглядность. Восстановительная работа по закреплению словоизменения в связной речи строилась также с учетом самостоятельности планирования связных высказываний, что определяет следующую последовательность: а) пересказы простых и коротких текстов по серии сюжетных картинок с предварительной отработкой содержания каждой сюжетной картинки серии; б) пересказы по серии

сюжетных картинок без предварительной отработки содержания каждой сюжетной картинки; в) пересказы по сюжетной картинке с предварительной отработкой ее содержания по вопросам; г) пересказы по сюжетной картинке без предварительной беседы по ее содержанию; д) пересказы без опоры на сюжетную картинку; е) составление рассказа но серии сюжетных картинок после предварительной беседы по содержанию каждой сюжетной картинки; ж) составление рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки содержания; з) составление рассказа по сюжетной картинке с предварительной беседой по ее содержанию; и) составление рассказа по сюжетной картинке без предварительной беседы по ее содержанию; к) составление рассказа на заданную тему.

Дифференциация каждой грамматической формы осуществлялась в следующей последовательности:

1. Сравнение предметов, признаков, действий по картинкам, в реальной ситуации и выделение различий.
2. Выделение общего грамматического значения ряда словоформ в импрессивной речи.
3. Соотнесение выделенного значения с флексией.
4. Фонематический анализ выделенной флексии.
5. Письменное обозначение флексии.
6. Закрепление связи грамматического значения и флексии в словосочетаниях.
7. Закрепление формы словоизменения в предложениях и связной речи.

Для лучшего усвоения пациентами изучаемого материала применялась наглядность разного вида: предметные, сюжетные, серийные, парные картинки, схемы составления рассказов. На занятиях проводились разного вида игры, упражнения, задания.

После проведения восстановительного обучения, которое проходило с пациентами в отделении восстановительного лечения г. Набережные Челны Республики Татарстан Российской Федерации, с целью оценки эффективности проведенного обучения мы провели контрольное исследование лексико-грамматического строя речи по тем же методикам, что и на констатирующем этапе. В результате обработки данных, полученных в ходе повторного проведения диагностических методик, было выявлено следующее (рис. 2, рис. 3).

Пациенты успешно усвоили программу восстановительного обучения согласно разработанной нами модели. Выявлена положительная динамика: возрастание уровня речевых навыков, тенденция роста количества слов, появление однородных членов в структуре распространенного предложения; самостоятельное использование различных грамматических конструкций; заметное улучшение связной речи. Поэтому всем пациентам были даны рекомендации о необходимости продолжения восстановительного обучения с логопедом.

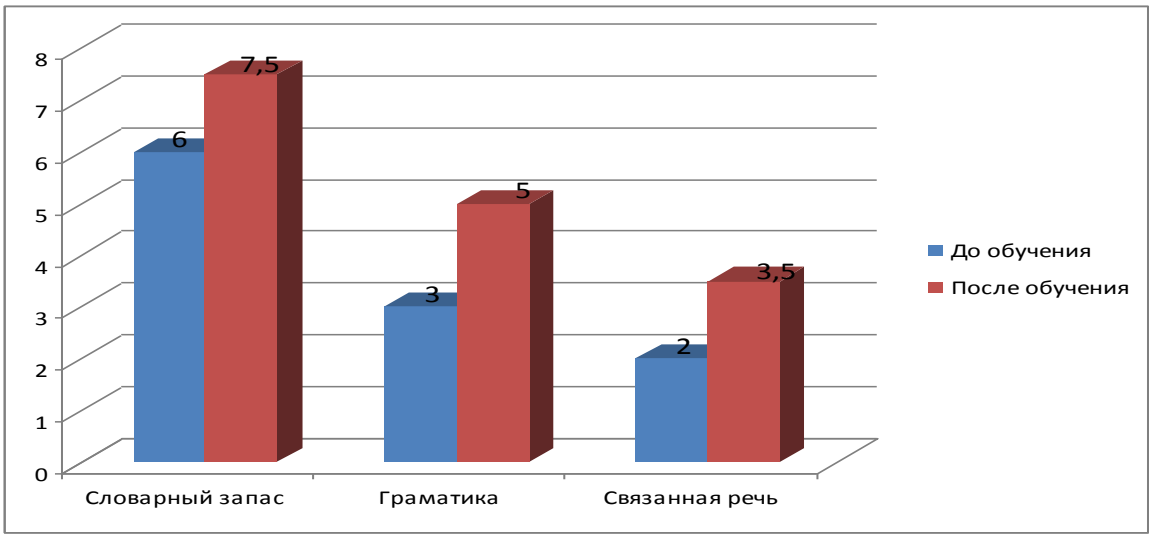

Рис. 2. Состояние грамматической стороны речи у пациентов с экспрессивным аграмматизмом до и после восстановительного обучения

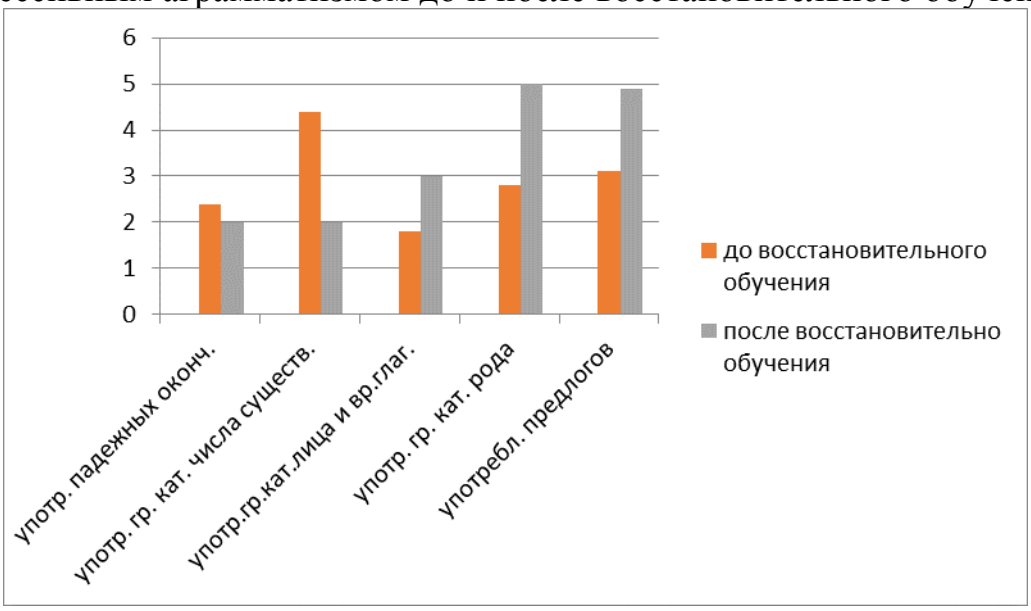

Рис. 3. Динамика восстановления грамматической стороны речи пациентов с экспрессивным аграмматизмом

Выводы и перспективы. Таким образом, методически правильно организовав коррекционную работу и систематизировав материал по восстановлению лексико-грамматических конструкций, активно применив наглядно-дидактический материал, мы добились положительной динамики.

Список использованных источников

1. Бейн Э. С. Афазия и пути её преодоления / Э. С. Бейн. — Л.: Медицина, 1964. —365 с.
2. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии /Т. Г.Визель. — М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005. — 384 с.
3. Газизулина Д. Ш. Сравнительный анализ состояния вербального и невербального компонентов морфологического кода языка у больных

с афазиями / Д. Ш. Газизулина // Логопедия. – 2009. №4 (26). – С. 21-26.
4. Шохор-Троцкая М. К. Стратегия и тактика восстановления речи / М. К. Шохор-Троцкая. — М.: изд-во ЭКСМО-пресс. В. Секачёв, 2001. — 426 с.
5. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В.Серебрякова. — СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с.
6. Ahmetzyanova, A. I. (2015). Fear and Anxiety in the Children Suffering from Infantile Cerebral Palsy and Raised in Families with Various Parental Subsystems. Asian Social Science; Vol. 11, No. Pp356-361. doi:10.5539/ass.v11n7p356.
7. Ahmetzyanova, A. I. (2015). Anticipation and Prediction Interrelation Neuropsychological Mechanisms at Youthful Age. The Social Sciences, 10: 399-401.DOI:10.3923/sscience.2015.399.401.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Bejn Je.S. Afazija i puti ejo preodolenija / Je.S.Bejn. — L.: Medicina, 1964. — 365 s.
2. Vizel' T.G. Osnovy nejropsihologii /T.G.Vizel'. — M.: ASTAstrel' Tranzitkniga, 2005. — 384 s.
3. Gazizulina D.Sh. Sravnitel'nyj analiz sostojanija verbal'nogo i neverbal'nogo komponentov morfologicheskogo koda jazyka u bol'nyh s afazijami / D.Sh.Gazizulina // Logopedija. – 2009. №4 (26). – S. 21-26.
4. Shohor-Trockaja M.K. Strategija i taktika vosstanovlenija rechi /M.K.Shohor-Trockaja. — M.: izd-vo JeKSMO-press. V. Sekachjov, 2001. — 426 s.
5. Lalaeva R.I. Korrekcija obshhego nedorazvitija rechi u doshkol'nikov (formirovanie leksiki i grammaticheskogo stroja) / R.I.Lalaeva, N.V.Serebrjakova. — SPb.: SOJuZ, 1999. — 160 s.
6. Ahmetzyanova, A.I. (2015). Fear and Anxiety in the Children Suffering from Infantile Cerebral Palsy and Raised in Families with Various Parental Subsystems. Asian Social Science; Vol. 11, No. Pp356-361. doi:10.5539/ass.v11n7p356.
7. Ahmetzyanova, A.I. (2015). Anticipation and Prediction Interrelation Neuropsychological Mechanisms at Youthful Age. The Social Sciences, 10: 399-401.DOI:10.3923/sscience.2015.399.401.

Valiullina G. V. Overcoming of Lexical and Grammatical Construction Disorders at Patients with Local Brain Lesions. Valiullina GV Overcoming violations lexical and grammatical structures in patients with focal brain lesions. It was disclosed the results of logopedic work on overcoming of the lexical and grammatical structures disorders at patients with aphasia who are in post-stroke stage of the disease. It was revealed a process of overcoming of the lexical and grammatical structures disorders in accordance with the specially designed model of restorative teaching during group and individual

classes using a variety of methods and techniques, selected in accordance with the state of the speech functions of patients. It was shown that the phrase speech restoration at patients with brain local lesions according to the proposed model included two work directions: restoration of inflections of nouns, verbs, adjectives; as well as rehabilitation training at the level of phrases, sentences, coherent speech. It was characterized two stages of inflection recovery, the first of which includes logopedic work to restore the ability to carry out the differentiation of the nominative singular and plural forms, as well as the ability to co-ordinate nouns and the number of verbs at the present tense third person; the construction without preposition were worked out; the logopedic work under of lexical aspect of speech was carried; particular attention was paid to the verbs lexicon, as a background for the sentence predicative category recovery. The second stage included the work on restoring skills of nouns, verbs and adjectives inflection. It was characterized the restorative teaching at the level of phrases, sentences, coherent speech based on the semantic complexity of a particular syntactic model, as well as on the sequence of sentences types appearing in ontogeny. It was revealed the results of the study aimed at investigating of the effectiveness of the model of the lexical and grammatical structures recovery at patients with local brain damage in a hospital, which has showed a positive trend of restorative teaching conducted accordingly to designed model. It was proved the positive dynamics: an increase in the level of language skills, the trend of lexicon widening, the appearance of homogeneous members of spreaded sentence; unaided use of different grammar constructions; a marked improvement of coherent speech.

Key words: logopedic assistance, speech, speech operation, speech errors, grammar structuring, local lesions, aphasia, restorative teaching, expressive agrammatism, lexical and grammatical constructions.

Отримано 3.04.2016

УДК 376 (075.8)

О. М. Вержиховська
defectologia@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПОЗАКЛАСНОЇ КОРЕКЦІЙНОЇ-ВИХОВНОЇ РОБОТИ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ

Вержиховська О. М. Особливості організації та проведення позакласної корекційної-виховної роботи у спеціальній школі. У статті розкриті основні теоретико-експериментальні основи позакласної корекційної-виховної роботи у спеціальній школі, а саме: подано

конкретний категоріальний аналіз сутності та змісту понять « корекційної-виховна робота», « позакласна корекційної-виховна робота», «педагогічне забезпечення системи позакласної корекційної-виховної роботи у спеціальній школі»; розкриті основні напрямки та завдання даного виду роботи .

Цікавим на наш погляд є те, що автор описав основні умови, які необхідно враховувати при організації роботи гуртків, а саме: заняття гуртків розпочинаються через 2-3 години після закінчення уроків; якщо заняття гуртка проводяться після самопідготовки, то слід дати дітям час для відпочинку; гурткову роботу не слід проводити після вечері, виняток складають лише ті гуртки, в яких діти роблять будь-які речі, і праця не потребує від дітей мисленнєвого навантаження, засвоєння нових прийомів роботи; тривалість заняття у гуртку 1 година, з перервою півтори години; кількість учнів 5-10 чоловік, в спеціальній школі може бути 3-5 чоловік в гуртку (наприклад: гурток кіномеханіки, це більш складний гурток); вихователь або вчитель складає індивідуальний план своєї роботи; заняття гуртка проводяться не частіше 1 разу на тиждень і не менше 1 разу в два тижні; правильний відбір у гуртки, а саме: аналіз здібностей та інтересів дитини, допомога у виборі гуртка за інтересом, де можуть виявити здібності учня або направлення дитини в гурток, який допоможе виправити, скорегувати ті чи інші дефекти розвитку дитини (існує категорія дітей, яка хоче займатись у гуртку, в якому займатись не може; таким дітям дають легку роботу в гуртках і зацікавлюють до діяльності в інших гуртках); дитина може відвідувати не більше двох гуртків; можливий перехід з одного гуртка в інший; інформацію про роботу гуртка можна отримати з тематичних заходів, на вечорах-звітах гуртківців про свою роботу, з виставок речей, вироблених дітьми того чи іншого гуртка.

Ключові слова: розумово відсталі учні, психофізичні порушення , позакласна корекційної-виховна робота, педагогічне забезпечення виховної роботи, адаптація, соціалізація, спеціальна школа.

Вержиховская Е. Н. Особенности организации и проведения внеклассной коррекционно-воспитательной работы в специальной школе. В статье раскрыты основные теоретико-экспериментальные основы внеклассной коррекционно- воспитательной работы в специальной школе, а именно: подано конкретный категориальный анализ сущности и содержания понятий «коррекционно-воспитательная работа», «внеклассная коррекционной-воспитательная работа», «педагогическое обеспечение системы внеклассной корекцийно- воспитательной работы в специальной школе »; раскрыты основные направления и задачи данного вида работы.

Интересным, на наш вигляд, является то, что автор описал основные условия, которые необходимо учитывать при организации работы кружков, а именно: занятия кружков начинаются через 2-3 часа

после окончания уроков; если занятия кружка проводятся после самоподготовки, то следует дать детям время для отдыха; работу кружков не следует проводить после ужина, исключение составляют лишь те кружки, в которых дети делают любые вещи, и труд не требует от детей мыслительного напряжения, усвоения новых приемов работы; продолжительность занятия в кружке 1:00, с перерывом полтора часа; количество учеников 5-10 человек, в специальной школе может быть 3-5 человек в кружке (например кружок киномеханики, это более сложный кружок) воспитатель или учитель составляет индивидуальный план своей работы; занятия кружка проводятся не чаще 1 раза в неделю и не реже 1 раза в две недели; правильный отбор в кружки, а именно: анализ способностей и интересов ребенка, помощь в выборе кружка по интересам, где могут проявиться его способности , что поможет исправить, скорректировать те или иные дефекты развития ребенка (существует категория детей, которая хочет заниматься в кружке, в котором заниматься не может, таким детям дают легкую работу в кружках и привлекают к деятельности в других кружках) ребенок может посещать не более двух кружков; возможен переход с одного кружка в другой; информацию о работе кружка можно получить из тематических мероприятий, на вечерах-отчетах кружковцев о своей работе, с выставок работ , произведенных детьми того или иного кружка.

Ключевые слова: умственно отсталые ученики, психофизические нарушения, внеклассная коррекционной-воспитательная работа, педагогическое обеспечение воспитательной работы, адаптация, социализация, специальная школа.

Постановка проблеми. Важливою метою виховання розумово відсталих дітей є формування у них активної життєвої позиції, що за своєю суттю є визнанням можливості їх дійсної соціальної реабілітації на основі включення у повноцінне життя суспільства.

Процес виховання є досить складним тоді, коли мова йде про школярів з типовим розвитком, а особливо складним він виявляється, якщо об’єктом виховання є діти з порушеннями психофізичного розвитку. Для успішного вирішення виховних завдань необхідне не лише враховувати індивідуальні особливості цієї категорії дітей, але й їх зону актуального та найближчого розвитку. Уміння визначати рівень особистісного розвитку дозволяє віднайти в кожному конкретному випадку правильне співвідношення між ходом розвитку дитини і можливостями її виховання. Перед спеціальною школою стоїть головне завдання – корекція недоліків психофізичного розвитку розумово відсталих учнів. Це можна здійснити за допомогою різноманітних прийомів, методів та засобів навчально-розвивального та корекційної-виховного впливу. Провідне місце у даних напрямках відводиться позакласній виховній роботі, яка спрямована на особистісний розвиток цієї категорії дітей, організована педагогами у позаурочний час.

Аналіз останніх досліджень. Науковці (І.Г. Єрьоменко, Г.М. Дульнєв, В.О. Липа, В.В. Воронкова, С.П.Миронова, В.Ф.Мачихіна, Б.П. Пузанов, В.М.Синьов та інші) зазначають на тому, що розумово відсталі учні повинні навчитись спілкуватись з оточуючими людьми, тобто мати відповідний рівень розвитку усного і писемного мовлення; самостійно опрацьовувати інформацію, вміти читати газети, журнали, художні твори і не лише читати, але й розуміти та усвідомлювати їх сутність, обмірковувати їх, правильно і послідовно висловлювати свою думку; правильно адаптуватися в сучасному середовищі, а саме цьому сприяє організація позакласної корекційної-виховної роботи в спеціальній школі .

Мета статті полягає у тому, щоб розкрити сутність, структуру, зміст та основні напрямки організації та проведення позакласної корекційної-виховної роботи з розумово відсталими учнями.

Виклад основного матеріалу. Позакласна корекційно-виховна робота сприяє психофізичному, пізнавальному та особистісному розвитку розумово відсталих учнів. І.Г. Єременко, В.Ф. Мачихіна, Г.М. Дульнєв до форм організації позакласної корекційної-виховної роботи з учнями відносять: масові, групові, індивідуальні.

Масові форми організації позакласної діяльності – це такі форми організації, які охоплюють діяльність великої кількості дітей. Головним завданням педагога є зацікавлення дітей заходом, що підвищує рівень активності дітей, залучення їх до підготовки і організації виховних свят, змагань, вечорів. Зацікавленість дітей підвищується завдяки різним видам роботи (наприклад, при підготовці до новорічного свята беруть участь усі діти різних вікових груп: одні учні оформляють приміщення, інші – одягають ялинку, виготовляють іграшки, старші учні шиють в майстернях костюми молодшим). До цього свята можна організувати виставку новорічних малюнків, робіт дітей. Усі діти вивчають пісні, танці, вірші, готують ляльковий театр. Потрібно чітко організувати роботу, щоб діти не стомлювались і їм було цікаво працювати.

Наступною виступає групова форма роботи, яка включає в себе роботу гуртків, секцій, художньої самодіяльності, лялькових театрів тощо. Заняття студій, гуртків, команд, секцій проводяться у груповій формі. Для вибору тих чи інших видів діяльності ставлять певні вимоги: цікавість, результативність, відповідальність змісту позакласної роботи.

Гуртки організовуються за інтересами дітей, вони задовольняють потреби більшості учнівських груп. Організація шкільної гурткової роботи сприяє більш глибокому і всебічному розвитку учнів, допомагає позитивно розв'язувати завдання корекції і компенсації різних дефектів психофізичного розвитку. Найбільш результативна гурткова робота з учнями 5 – 9 класів, оскільки у них вже сформовані навички колективної праці, в учнів чітко визначились інтереси і здібності. Але деякі гуртки можна організувати з учнями 3-4 класів.

Завдяки спеціальному навчанню і вихованню у молодших школярів допоміжної школи розвивається довільна увага, мовлення (збільшується

словниковий запас слів, виправляються вади звуковимови, граматичної будови мовлення), діти навчаються давати повні відповіді на запитання, інтенсивно розвивається наочно-образне мислення, операційна сторона мислення (аналіз, синтез, порівняння), розвивається сприймання (сприймання кольору, форми, величини, просторове сприймання, побутове сприймання часу), проте школярі не можуть оволодіти своїми пізнавальними процесами (у них не виникає рефлексія – здатність усвідомлювати власні психічні процеси), не формуються навички самоконтролю, виявляється недостатньо сформованою довільність психічних процесів. Разом з тим, інтелектуальний розвиток розумово відсталих дітей завдяки спеціальному навчанню і вихованню зазнає якісних змін. При створенні гуртків для молодших учнів допоміжної школи потрібно обов'язково враховувати вікові особливості психічного розвитку дітей.

Для дітей цієї категорії можна створити гуртки, пов'язані із виготовленням аплікації, іграшок-саморобок, ялинкових прикрас, нескладних речей домашнього вжитку, а також гуртки ліплення, роботи з природним матеріалом, папером, малювання, аплікації, конструювання. В цих гуртках можуть брати участь і хлопчики і дівчата.

Вищевказані види діяльності дуже корисні, бо вони сприяють вихованню у дітей особистісно-вольових якостей, зокрема, посидючість, чіткість, акуратність у виконанні завдань, стриманість у роботі, розвивають дрібну моторику рук, відіграють важливе значення у трудовому, етичному вихованні дітей і сприяють подальшому психічному розвитку дітей. Тому збудливих учнів необхідно запрошувати у дані гуртки, зацікавлювати їх діяльністю інших дітей.

Діти молодшого шкільного віку не можуть критично оцінити свої здібності, нахили. Часто трапляється так, що учні 1-4 класів хочуть відвідувати відразу ж по кілька гуртків, або ж не можуть визначити, який саме гурток вони хотіли б відвідувати. Тому педагог повинен допомогти цим дітям визначитись, але ні в якому разі не нав'язувати свою думку, зробити потрібно це непомітно.

На заняттях гуртка трапляється іноді таке, що дитина хоче виконати роботу, не маючи уявлення про її обсяг, конкретний зміст, мету.

У процесі виконання вона переконується у тому, що робота їй не під силу. Як правило, дитина дуже нервує, інколи навіть плаче. Після кількох таких невдач у дитини може зникнути бажання й інтерес відвідувати цей гурток. От чому важливо, щоб керівники гуртків доручали дітям лише посильну для них роботу і контролювали сам процес праці, допомагали дітям подолати перші труднощі.

Вихователю (керівнику гуртка) слід розповісти учням про послідовність виконання тієї чи іншої роботи, мету, обсяг; ознайомити їх з матеріалами та інструментами, наголосити про дотримання правил безпечної роботи. Під час виконання роботи слід нагадувати про послідовність виконання, а також індивідуально працювати з дитиною у якої з'являються труднощі. Після закінчення роботи кожний інструмент

дитина має покласти на місце. Це з перших днів привчає дітей до правильної організації та культури праці, допомагає їм дотримувати правил безпечної роботи.

Види робіт, які доручаються молодшим школярам, важливо добирати з розрахунку їх недовготривалого виконання. У таких умовах у дітей завжди буде можливість реально відчути кінцевий результат, суспільну значущість своєї діяльності. Отримуючи позитивний результат, діти переживають позитивні емоції, а це заохочує їх до подальших трудових зусиль, дозволяє розширювати діапазон їхньої трудової діяльності. Дуже важливо на заняттях гуртка вчити дітей спостерігати, думати, порівнювати, обирати найбільш раціональні шляхи виконання, самостійно оцінювати результати праці.

Педагогічно доцільно не тільки пояснювати дітям для кого і для чого необхідно виконувати роботу, а й показувати, яких результатів досягнуто, порівнювати їх з попередніми. Позитивні досягнення дітей необхідно пропагувати серед членів гуртка – це допомагає дітям ствердити себе як рівноправних членів гуртка, показати свої можливості друзям.

Підлітковий вік охоплює період розвитку дитини від 11 до 15 років і припадає на навчання в середніх класах допоміжної школи, а саме на той період, коли з ними можливо організовувати гурткову роботу.

Підлітки здатні до тривалого напруження, проте, окостеніння хребта, грудної клітини, тазу ще не закінчилися, що за несприятливих умов може призводити до їх викривлення, позначитися на загальній працездатності дітей.

У розумово відсталих підлітків виникає потреба в інтимно-особистісному спілкуванні з однолітками, виникає почуття дорослості, формується «підлітковий кодекс честі». Так само, як у нормі, в розумово відсталих підлітків йде процес статевого дозрівання, підлітковий вік, з фізіологічної точки розу, є кризовим періодом у розвитку індивіда. Завершується фізіологічний розвиток, остаточно формується кора головного мозку, ендокринна система. Увесь організм зазнає якісних змін. Підліткова криза може призвести до зниження інтелектуальних можливостей розумово відсталого учня. У підлітковому віці в розумово відсталих учнів виникає зацікавленість внутрішнім світом. У цьому віці розвивається критичність мислення (учні виявляються здатними усвідомити власний дефект), формується самооцінка. У розумово відсталих підлітків формуються елементи логічного мислення, починає формуватися довільність психічних процесів, здатність керувати своєю поведінкою, орієнтуючись на соціальні норми. Підлітки усвідомлюють свої дії, здатні передбачити результати своєї діяльності, разом з тим, психіка розумово відсталих підлітків виявляється недорозвиненою. Не сформовані такі операції мислення як абстрагування, узагальнення, логічне мислення. Учні не володіють своєю поведінкою, не можуть підпорядкувати свої бажання, переважає імпульсивна поведінка. Усі перелічені вище особливості потрібно врахувати при створенні гуртків

для учнів цього вікового періоду. Ці особливості слід врахувати і у плануванні занять гуртків, і на самих заняттях гуртка.

У спеціальних школах дуже часто саме для цієї категорії учнів створюється безліч різноманітних гуртків. Гурткова робота з учнями даного віку має хороші наслідки, бо вони певною мірою оволодіють необхідними навичками колективної правці.

Учні 5-7 класів, за даними спостережень, бесід з підлітками, безкорисливо ставляться до практичної роботи. Вони просять доручати їм виконання різної за змістом та формами роботи. Не закінчивши одну справу, щиро прагнуть виконати іншу, запевняючи, що все встигнуть зробити за відповідний проміжок часу, але недостатній рівень організаційних навичок молодших підлітків є однією з причин того, що вони не завжди досягають успіхів у роботі.

Підлітки дуже емоційно переживають результати своєї праці, страждають від невдач. При вказівці за невідповідність заданому зразку вони згодні зразу ж переробити, не завжди погоджуються відкласти роботу, якої не встигнуть виконати своєчасно, при цьому проявляють нетерплячість, намагаються якнайшвидше виконати роботу або вказівку. Основна їхня спрямованість на результат, вони не завжди продумують хід виконання завдання. Вихователю або вчителю доводиться знову й знову повторювати, що саме і як робити далі – і так поки не виконають до кінця. Тому з боку керівників гуртків необхідний поетапний контроль протягом усього процесу роботи.

Учні 8-9 класів проявляють інтерес переважно до діяльності, що має суспільну спрямованість – їм подобається виконувати роботу на замовлення рідних, друзів, знайомих, школи. Ті види робіт, що не мають явно вираженої суспільної значущості, виконуються ними не завжди охоче. Саме тому види робіт, що доручаються підліткам, повинні мотивуватися тим, для кого виконується робота, яку користь вона принесе – навіть тоді, коли робота і не зовсім цікава, але потрібна для оточуючих, друзів. Хлопчики підліткового віку, схильні до різноманітних видів технічної творчості, конструкторської роботи, раціоналізаторської та роботи з деревиною та металом. Тому для них можна створити різноманітні гуртки з цих видів діяльності. Дівчатка люблять прикрашати своє житло: з задоволенням роблять м'які іграшки, прикраси з макраме, з тканини, картону та інших матеріалів. Подобається також дівчаткам в'язання спицями, крючком, художнє вишивання. Тому для дівчаток підліткового віку доцільно організовувати гуртки з таких видів діяльності.

Однак слід звернути особливу увагу на те, що у будь-якій спеціальній школі, як правило, слід створювати гуртки ведення домашнього господарства і кулінарії. Тому що переважна більшість учнів допоміжних шкіл мають неблагополучні сім'ї, більшість з них постійно перебувають у допоміжних школах-інтернатах, а в умовах школи вони не мають змоги навчитися готувати їжу, вести домашнє господарство, хоча саме ці види діяльності розумово відсталим дітям украй необхідні для подальшого самостійного життя.

У гуртковій роботі необхідно враховувати результати психологічного діагностичного вивчення дітей. Наприклад, у більшості дітей, які хворіють гідроцефалією, дуже добре розвинений музичний слух, тому таких дітей доцільно залучати у гуртки художньої самодіяльності. В цих гуртках вони досягають значних успіхів.

Відбір у гуртки відбувається з врахуванням глибини, складності основного дефекту і характеру вторинних відхилень в учнів з розумовою відсталістю. Наприклад: щоб зарахувати дитину в танцювальний гурток, потрібно визначити рівень розвитку її моторики і рухів; хоровий гурток – визначити рівень фонематичного слуху і голосу.

При створенні гуртків необхідно дотримуватись охоронно-педагогічного режиму: кількість учнів у гуртку 4-10 чоловік; тривалість занять не повинна бути більшою за одну годину, а з перервою тривати півтори години; керувати гуртком може людина, яка є не тільки спеціалістом в окремій галузі, але й яка знає особливості розвитку даної категорії дітей, вміє з ними працювати;

У спеціальній школі найчастіше існують такі гуртки, як: предметні (географічний, краєзнавчий, історичний, математичний тощо); художнього читання, слова, декламування; танцювальні гуртки та хорові гуртки; гуртки ліплення, художньої різьби з деревини, машинної і ручної вишивки, ручної праці; гурток юних натуралістів; гуртки кіномеханіків, гуртки створення іграшок, роботи з конструктором; спортивні гуртки і секції (гурток легкої атлетики, бадмінтону, тенісу тощо); гурток художньої самодіяльності, дитячих театрів, ляльковых театрів тощо.

Для учнів 7-8 класів організовують гуртки в яких учні розширюють і закріплюють свої вміння і навички, які вони отримали під час уроків праці (наприклад: гуртки м’якої іграшки, лялькове ательє, художня різьба з дерева, моделювання, гуртки ручної і машинної в’язки тощо). У гуртках юннатів можна проводити наступні види роботи: догляд за рослинами поля, саду; прості види селекційної праці; вирощування плодів, овочів, фруктів, квітів; охорона птахів, тварин; озеленення пришкільної ділянки.

Робота гуртків у спеціальній школі, за планом, проводиться в другій половині дня. Організаційні форми можуть бути різні, але є умови, які обов'язково потрібно враховувати при організації і роботі гуртків: заняття гуртків розпочинаються через 2-3 години після закінчення уроків; якщо заняття гуртка проводяться після самопідготовки, то слід дати дітям час для відпочинку; гурткову роботу не слід проводити після вечері, виняток складають лише ті гуртки, в яких діти роблять будь-які речі, і праця не потребує від дітей мисленнєвого навантаження, засвоєння нових прийомів роботи; тривалість заняття у гуртку 1 година, з перервою півтори години; кількість учнів 5-10 чоловік, в спеціальній школі може бути 3-5 чоловік в гуртку (наприклад: гурток кіномеханіки, це більш складний гурток); вихователь або вчитель складає індивідуальний план своєї роботи; заняття гуртка проводяться не частіше 1 разу на тиждень і не менше 1 разу в два тижні; правильний відбір у гуртки, а саме: аналіз здібностей та інтересів дитини, допомога у виборі гуртка за

інтересом, де можуть виявити здібності учня або направлення дитини в гурток, який допоможе виправити, скорегувати ті чи інші дефекти розвитку дитини (існує категорія дітей, яка хоче займатись у гуртку, в якому займатись не може; таким дітям дають легку роботу в гуртках і зацікавлюють до діяльності в інших гуртках); дитина може відвідувати не більше двох гуртків; можливий перехід з одного гуртка в інший;

інформацію про роботу гуртка можна отримати з тематичних заходів, на вечорах-звітах гуртківців про свою роботу, з виставок речей, вироблених дітьми того чи іншого гуртка.

Індивідуальна позакласна виховна робота проводиться з тими учнями, які прагнуть навчитись грати на музичних інструментах, при навчанні художньому читанню, вишиванню, співах тощо. Індивідуальна робота повинна створити благополучні умови для розвитку індивідуальних можливостей розумово відсталих учнів, вона створює умови щодо включення учнів у колективні форми праці шляхом розвитку їх пізнавальних можливостей і, особливо, самостійності та ініціативи.

Висновки. Отже, позакласна корекційної-виховна робота розв'язує загальні та специфічні завдання виховання розумово відсталих учнів, провідне місце серед яких відводиться корекції їх психофізичного розвитку, що можливо за умови правильного підбору педагогічного забезпечення цього процесу.

Подальшими перспективними напрямками вивчення цієї проблеми є : більш детальне вивчення різних напрямків виховання, які передбачаються позакласною виховною роботою у спеціальній школі ; вивчення взаємодії батьків та школи у вихованні розумово відсталих дітей.

Список використаних джерел

1. Вержиховська О. М. Теорія і спеціальна методика виховання дітей з особливостями інтелектуального розвитку: навчально-методичний посібник / Вержиховська О.М., Бонецька О. М., Козак А. В. – Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута », 2013. – 372 с.
2. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе : кн. для учителя / под ред. В. В. Воронковой. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
3. Липа В. А. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособ. / В. А. Липа. – Донецк : Лебидь, 2002. – 327 с.
4. Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник / С. П. Миронова. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнко, 2015. – 312 с.

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Verzhykhovska O.M.Teoriia i spetsialna metodyka vykhovannia ditei z osoblyvostiamy intelektualnoho rozvytku: Navchalno-metodychnyi posibnyk / Verzhykhovska O. M., Bonetska O. M., Kozak A. V. – Kam'ianets-Podilskyi: TOV « Drukarnia Ruta », 2013. – 372 s.

2. Vospitanie i obuchenie detej vo vspomogatel'noj shkole : Kn. dlja uchitelja / pod red. V. V. Voronkovoj. – M.: Shkola-Press, 1994. – 416 s.
3. Lipa V. A. Osnovy korrekcionnoj pedagogiki: ucheb. posob. / V. A. Lipa. – Doneck : Lebid', 2002. – 327 s.
4. Myronova S. P. Korektsiina psykhopedahohika. Olihofrenopedahohika : pidruchnyk / S. P. Myronova. – Kam'ianets-Podilskyi: Kam'ianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiienko, 2015. – 312 s.

Verzhyhovska O. M. Peculiarities of the organization and conduction of extracurricular correctional and educational work in a special school. Basic theoretical and experimental foundations of extracurricular correctional and educational work in a special school are revealed in this article, namely: concrete categorial analysis of the nature and content of the concepts of "correctional and educational work", "extracurricular correctional and educational work", "pedagogical provision of the system of extracurricular correctional and educational work in a special school" is given in the article; basic directions and tasks of the given type of work are revealed in this article.

We consider it to be interesting that the author described the main conditions that must be considered when organizing work of circles, namely: circle lessons should begin in 2-3 hours after lessons; if circle lessons are held after homework, you should give to children some time for rest; circle work should not be conducted after dinner exceptions are only those circles in which children are doing any things, and the work does not require the child`s mental load, learning new methods of work; duration of the circle lesson should be 1 hour with a break of half an hour; the number of pupils in a circle should be about 5-10 persons, and about 3-5 persons in a special school (e.g. circle of projectionists, it is more difficult circle); educator or teacher makes an individual plan of his work; circle lessons are held no more than once a week and at least once in two weeks; the correct selection into circles, namely: analysis of abilities and interests of the child, help in choosing circle according to the hobby, which can detect the ability of the pupil, or sending a child to the circle, which helps to fix and correct certain defects of the child (there is a category of children who want to engage in a circle, which they can not deal with, these children make easy work in such circles and are engaged in activities in other circles); a child can not attend more than two circles; a transition from one circle to another is possible; information on the work of the circle can be obtained from special events, in the evenings of participants, reporting about their work, with exhibitions of things produced by children of a particular circle.

Key words: mentally retarded pupils, psychological and physical infringements, extracurricular correctional and educational work, pedagogical provision of educational work, adaptation, socialization, special school.

Отримано 10.04.2016 р.

УДК 371.132 :376.2 :372.1

О. Д. Ворощук
oksanavorochshuk@i.ua

ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У СЕРЕДОВИЩІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Ворощук О. Д. Підготовка соціальних педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими потребами у середовищі загальноосвітнього навчального закладу. Стаття присвячена питанню професійної підготовки соціальних педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами у середовищі загальноосвітнього навчального закладу.

Аналіз літературних джерел і власні наукові розвідки дають можливість розглянути компоненти професійної готовності майбутнього соціального педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти: мотиваційний, когнітивний, креативний.

Встановлено умови професійної готовності педагога до роботи з дітьми з особливостями освітніми потребами: цілеспрямований розвиток ціннісно-смислової сфери особистості соціального педагога; актуалізація і розвиток якостей, які створюють професійну готовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця тощо.

З метою формування у студентів професійної компетентності у сфері розвитку, навчання і виховання дітей з особливими потребами нами була складена схема підготовки фахівця до роботи в навчальних закладах з інклюзивною орієнтацією на основі аналізу навчального плану зі спеціальності “Соціальна педагогіка”.

Аналізуючи план, нами виокремлено нормативні та вибіркові дисципліни циклу природничо-наукової та професійно-практичної підготовки що забезпечують опанування студентами системою знань щодо анатомо-фізіологічних особливостей дітей з порушеннями у розвитку; перспективних напрямів, сучасних технологій соціально-педагогічної роботи, методів корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку; закономірностей міжособистісного спілкування тощо.

Важливою складовою навчального процесу є педагогічна практика, яка готує майбутніх спеціалістів до практичної діяльності.

Для визначення стану готовності педагогів до роботи нами проведено анкетування серед студентів третього і четвертого курсів. Відповіді студентів показали, що 40 % студентів готові працювати в навчальних закладах з інклюзивним навчанням; 32 % студентів мають толерантне ставлення до дітей з особливими потребами; 27 % ставляться

як до особливих; 1 % ставляться до них із почуттям відрази.

Інклюзивна освіта в Україні набуває розвитку, вдосконалюється нормативно-правова база, специфіка діяльності фахівців соціально-педагогічної сфери в загальноосвітніх закладах інклюзивної орієнтації потребує безперервного самовдосконалення, широкої поінформованості, обізнаності, ерудиції, глибоких спеціальних знань і практичних умінь.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, дитина з особливими освітніми потребами, соціальний педагог, інклюзивне навчання, спільне навчання, діти з обмеженими можливостями, навчальний заклад, професійна підготовка, нормативно-правове забезпечення.

Ворощук О. Д. Подготовка социальных педагогов к инклюзивного обучения детей с особыми потребностями в среде общеобразовательного учебного заведения. Статья посвящена вопросу профессиональной подготовки социальных педагогов к инклюзивному обучения детей с особыми образовательными потребностями в среде общеобразовательного учебного заведения.

Анализ литературных источников и собственные научные исследования дают возможность рассмотреть компоненты профессиональной готовности будущего социального педагога к работе в условиях инклюзивного образования: мотивационный, когнитивный, креативный.

Установлены условия профессиональной готовности педагога к работе с детьми с особенностями образовательными потребностями: целенаправленное развитие ценностно-смысловой сферы личности социального педагога; актуализация и развитие качеств, которые создают профессиональную готовность к работе с детьми с особыми образовательными потребностями; ориентация на личностную индивидуальность каждого воспитанника и тому подобное.

С целью формирования у студентов профессиональной компетентности в области развития, обучения и воспитания детей с особыми потребностями нами была составлена схема подготовки специалиста к работе в учебных заведениях с инклюзивным ориентацией на основе анализа учебного плана по специальности "Социальная педагогика".

Изучая план, нами выделены нормативные и выборочные дисциплины цикла естественно-научной и профессионально-практической подготовки, которые обеспечивают овладение студентами системой знаний о анатомо-физиологических особенностей детей с нарушениями в развитии; перспективных направлений, современных технологий социальной работы, методов коррекционно-реабилитационной работы с детьми, имеющими особенности психофизического развития; закономерностей межличностного общения и т.п.

Важной составляющей учебного процесса является педагогическая

практика, которая готовит будущих специалистов к практической деятельности.

Для определения состояния готовности педагогов к работе нами проведено анкетирование среди студентов третьего и четвертого курсов. Ответы студентов показали, что 40% студентов готовы работать в учебных заведениях с инклюзивным обучением; 32% студентов имеют толерантное отношение к детям с особыми потребностями; 27% относятся как к особым; 1% относятся к ним с чувством отвращения.

Инклюзивное образование в Украине получило развитие, совершенствуется нормативно-правовая база, специфика деятельности специалистов социально-педагогической сферы в общеобразовательных учреждениях инклюзивного ориентации требует непрерывного самосовершенствования, широкой осведомленности, информированности, эрудиции, глубоких специальных знаний и практических умений.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, ребенок с особыми образовательными потребностями, социальный педагог, инклюзивное обучение, совместное обучение, дети с ограниченными возможностями, учебное заведение, профессиональная подготовка, нормативно-правовое обеспечение.

Постановка проблеми. Кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на освіту, якість якої не різниться від якості освіти здорових людей. Цей принцип, що відбитий у низці міжнародних документів (Декларації про права інвалідів (ООН, 1975), Всесвітній програмі дій стосовно інвалідів (ООН, 1982), Конвенції про права дитини (ООН, 1989), Декларації про права розумово відсталих осіб (ООН, 1971), Всесвітній декларації «Освіта для всіх» (1990), Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для інвалідів (ООН, 1993), Саламанській Декларації (1994), покладений в основу організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, що впроваджується з метою реалізації їхнього права вибору навчального закладу та форми навчання за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов. У вітчизняній спеціальній освіті у концепціях “Спеціальна освіта дітей з особливостями психофізичного розвитку в Україні на найближчі роки і перспективу” (1996 р.), “Реабілітація дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями” (1998 р.), “Державний стандарт спеціальної освіти” (2000 р.) увага концентрується на особистісному та соціально-психологічному спрямуванні виховного процесу щодо дітей з особливими освітніми потребами, а також з’являється альтернатива інтернатній моделі як єдиному і обов’язковому типу закладу для дітей з особливими потребами.

Нормативно-правовим документом у напрямі інклюзивної освіти, є наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки» (від 11.09.2009 року), який

визначає необхідність запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах з метою здобуття якісної освіти та інтеграції в суспільство дітей, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку.

Наступним кроком у розбудові інклюзивної форми освіти в нашій державі стало прийняття Концепції розвитку інклюзивної освіти (від 01.10.2010 року), що спрямована на виконання вимог міжнародних нормативно-правових документів, ратифікованих Україною. Метою затвердження Концепції є: формування нової філософії суспільства (позитивного ставлення до дітей та осіб із порушеннями психофізичного розвитку та інвалідністю); вдосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей із порушеннями психофізичного розвитку, зокрема з інвалідністю; упровадження інноваційних технологій, зокрема інклюзивного навчання з використанням адаптованого міжнародного досвіду.

Варто зауважити, що основою для організації соціально-педагогічної діяльності в загальноосвітній школі є Закон України «Про освіту» (1996 р.), в якому визначений статус провідного фахівця із соціального виховання – соціального педагога – в школі (ст. 22). Соціальний педагог є спеціалістом із виховної роботи з дітьми та молоддю з особливими потребами, який покликаний створювати сприятливі соціальні, навчально-виховні умови для їхнього розвитку та соціалізації.

Діти з особливими потребами, як і здорові діти, мають таке саме право на навчання, виховання та повноцінне життя. Але ці діти, як правило, здобувають освіту на дому чи в спеціалізованих закладах. Спільне навчання дітей з особливими потребами зі здоровими однолітками є одним з актуальних питань на сучасному етапі розвитку освіти. Постає питання підготовки фахівців, зокрема соціальних педагогів, до роботи в закладах з інклюзивною орієнтацією.

Аналіз останніх досліджень. Питання підготовки соціальних педагогів до професійної діяльності в сучасних умовах є важливим й актуальним. Це засвідчують системні дослідження вітчизняних учених Р. Вайноли, А. Капської, С. Литвиненко, В. Поліщук, С. Харченко та інших.

Проблема готовності є складною та багатогранною. У контексті підготовки соціальних педагогів О. Карпенко розглядає готовність як єдність двох взаємообумовлених і взаємопов'язаних складових: готовність особистості до діяльності і готовність до розвитку та саморозвитку (самовдосконалення, самокорекція, самоуправління) [2, с. 34].

Заслуговує на увагу модель готовності до соціально-педагогічної діяльності, яку пропонує Н. Кузьміна. Згідно з її поглядами, успішному вирішенню різних педагогічних завдань сприяють: 1) комплекс знань, який включає: суспільно-політичні й культурні знання, знання предмета, знання засобів педагогічної комунікації, знання психологічних

особливостей учнів, знання достоїнств і недоліків власної діяльності; 2) стимули і мотиви діяльності; 3) спрямованість особистості педагога; 4) педагогічні здібності; 5) професійно значущі якості особистості [3, с. 11].

О. Рассказова вважає, що за своїм професійним призначенням та рівнем компетентності соціальний педагог має виступати провідним суб'єктом розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти, здатним об'єднати зусилля фахівців, батьків, учнів, їхнього оточення, громади для створення позитивного внутрішньо- та зовнішньошкільного середовища [7, с. 299]

З інших наукових позицій підходить до підготовки студентів до професійної діяльності С. Харченко. У монографії „Дидактичні основи підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності" автор розглядає зміст і процес навчання студентів як педагогічну систему, а підготовка студентів до виконання професійних функцій має мати випереджаючий характер у розрахунку на розвиток соціальної й педагогічної ситуації, на перехід від навчально-дисциплінарного виховання до особистісного, тобто націленість на саморозвиток особистості.

Підготовці соціальних педагогів до роботи у закладах з інклюзивним навчанням і навчанню та вихованню дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах присвячені дослідження В. Бондаря, О. Васильченко, Л. Дробот, В. Засенко, Т. Ілляшенко, А. Колупаєвої, Н. Мірошниченко, Т. Сак, В. Синьова, Т. Скрипник, Н. Стадненко, О. Таранченко, В. Тарасун, М. Чайковський та інших. Соціальний педагог є ключовим фахівцем у забезпеченні навчанням і вихованням дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі.

Формулювання мети статті. Актуальність дослідження проблеми підготовки педагогічних кадрів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти обумовлена соціальним замовленням суспільства.

Зважаючи на вищезазначені аспекти, метою нашої статті є розглянути коло питань, пов'язаних з формуванням професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими потребами у середовищі загальноосвітнього навчального закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інклюзивна освіта є однією з тих концепцій, яка вимагає зміни усталених уявлень, що формувалися протягом багатьох десятиліть, в усіх учасників системи освіти. Це гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальними навчальними планами та забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. А

концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства і навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним, як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому. Саме соціальні педагоги мають бути готові працювати у навчальних закладах з інклюзивним навчанням.

Аналіз літературних джерел і власні наукові розвідки дали можливість розглянути мотиваційний, когнітивний, креативний, діяльнісний компоненти професійної готовності майбутнього соціального педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Щодо умов становлення професійної готовності педагога до роботи з дітьми з особливостями освітніми потребами, то це є цілеспрямований розвиток ціннісно-смислової сфери особистості соціального педагога;актуалізація і розвиток якостей, які створюють професійну готовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця, забезпечення диференційного та індивідуально-творчого підходу;посилення аксіологічного аспекту в підготовці педагогів до роботи з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку, концентрація їх на морально значущих подіях, включення в активні види навчальної діяльності, що спонукають до моральної рефлексії.

Важливими аспектом у процесі підготовки соціальних педагогів до роботи в інклюзивних умовах є формування у них професійно-ціннісних орієнтацій, професійно-особистісних якостей, умінь та професійних компетенцій.

Науковці виділяють професійно-ціннісні орієнтації педагога, який працює з дітьми з особливими освітніми потребами. Зокрема:

- визнання цінності особистості дитини незалежно від її порушення;
- спрямованість на розвиток особистості в цілому, а не тільки на отримання освітнього результату;
- усвідомлення своєї відповідальності як носія культури та її транслятора для дітей з особливостями психофізичного розвитку;
- розуміння творчої сутності педагогічної діяльності з дітьми, що потребує великих духовних та енергетичних затрат тощо.

До професійно-особистісних якості педагога, який працює з дітьми з особливостями психофізичного розвитку відносять милосердя, емпатію, толерантність, педагогічний оптимізм, високий рівень самоконтролю і саморегуляції.

Професійно-особистісні уміння педагога, який працює з дітьми з особливостями психофізичного розвитку включають креативність, творчий підхід до вирішення проблем, завдань педагогічної діяльності; уміння дотримуватися конфіденційності службової інформації та особистісних таємниць вихованця.

До видів професійної діяльності і професійні компетенції відносять дидактичну, виховну, комунікативну, методичну, трансформаційну.

З метою формування у студентів професійної компетентності у сфері розвитку, навчання і виховання дітей з особливими потребами нами була складена схема підготовки фахівця до роботи в навчальних закладах з інклюзивною орієнтацією на основі аналізу навчального плану зі спеціальності “Соціальна педагогіка” (спеціалізація: “Практична психологія в закладах освіти”) освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр” ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» [1].

Так, до нормативних та вибіркових дисципліни циклу природничо-наукової підготовки належать такі навчальні дисципліни: вікова фізіологія і валеологія, основи медичних знань і психогігієни, основи дефектології, вікова та педагогічна психологія, патопсихологія; до професійно-практичної підготовки належать основи соціально-правового захисту особистості, етика соціально-педагогічної діяльності, соціальна педагогіка, соціально-педагогічна робота в закладах освіти, технології соціально-педагогічної роботи, соціально-педагогічні засади міжособистісного спілкування, соціально-педагогічна робота в сфері дозвілля, основи психотерапії, психоконсультування і психокорекції, соціально-педагогічна діяльність з дітьми та молоддю з особливими потребами, соціально-педагогічний тренінг, організація психологічної служби; до практичної підготовки навчального плану спеціальності належать ознайомлювальна соціально-педагогічна практика в закладах освіти, волонтерська практика, організаційно-дозвіллєва практика, соціально-педагогічна практика в закладах освіти.

Нормативні та вибіркові дисципліни циклу природничо-наукової та професійно-практичної підготовки забезпечують опанування студентами системою знань щодо анатомо-фізіологічних особливостей дітей з порушеннями у розвитку; перспективних напрямів, сучасних технологій соціально-педагогічної роботи, методів корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку; закономірностей міжособистісного спілкування; консультування тощо.

Засвоєння цих знань забезпечує володіння уміннями: створювати сприятливі умови для стимулювання й активізації внутрішніх компенсаторних механізмів дітей з особливостями психофізичного розвитку; будувати навчально-виховний процес з урахуванням охоронно-оздоровчих, діагностичних стратегій; активно використовувати та поєднувати різноманітні технології та форми допомоги; організовувати життєдіяльність з урахуванням особливостей дітей в систему соціально-педагогічних відносин з однолітками з типовим розвитком та з дітьми інших вікових груп.

Не менш важливою складовою навчального процесу є педагогічна практика, яка готує майбутніх спеціалістів до багатогранної практичної діяльності, підвищити рівень професійної підготовки.

Для визначення стану готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи в навчальних закладах з інклюзивним навчанням ми провели анкетування серед студентів третього і четвертого курсів. Відповіді

студентів показали, що 40 % студентів готові працювати в навчальних закладах з інклюзивним навчанням; 32 % студентів мають толерантне ставлення до дітей з особливими потребами; 27 % ставляться як до особливих; 1 % ставляться до них із почуттям відрази. Щодо емоцій які переживають студенти коли спостерігають за дітьми з особливими потребами, то відчувають переживання 22%, зацікавленість 12%, хвилювання 29%, сум 24%, симпатію 6%, страх 7%. На запитання «Як ви ставитесь до навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх школах» думки студентів були такими: 30 % вважають що такі діти мають навчатись у спеціалізованих закладах, 48 % - в загальноосвітніх школах чи окремих класах, важко визначитись у перевагах і недоліках інклюзивного навчання – 22 % студентам.

Отримані знання і вміння надають можливості майбутнім соціальним педагогам у навчальних закладах сприяти забезпеченню психофізичного і соціального розвитку дітей, враховувати індивідуальні особливості кожної дитини при складанні індивідуальної програми розвитку, навчання і виховання з метою корекції процесів розвитку і соціалізації дитини, у якої в результаті дії різних факторів ці процеси є ушкодженими; ефективно організовувати взаємодію з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами [4].З ініціативи Міністерства освіти і науки, молоді та спорту Міністерством соціальної політики доповнено Класифікатор професій посадою асистента вчителя інклюзивного навчання (наказ Держспоживстандарту від 28.07.2010 р. № 327).

Задля підвищення кваліфікації фахівців у сфері інклюзії Інститутом спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України було розроблено навчальний курс та навчально-методичний посібник до нього «Вступ до інклюзивного навчання», який включено до навчальних планів інститутів післядипломної педагогічної освіти. У продовж 2011 року розроблено навчальний курс "Вступ до інклюзивної освіти" та навчально-методичний посібник "Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання", "Основи інклюзивної освіти", "Лідерство в інклюзивній школі" та практичні посібники "Інклюзивна освіта", "Як зробити школу інклюзивною", "Український жестівник для батьків".

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи, хочеться відмітити, що інклюзивна освіта в Україні набуває розвитку, вдосконалюється нормативно-правова база, специфіка діяльності фахівців соціально-педагогічної сфери в загальноосвітніх закладах інклюзивної орієнтації потребує безперервного самовдосконалення, широкої поінформованості, обізнаності, ерудиції, глибоких спеціальних знань і практичних умінь. З аналізу навчального плану бачимо, що студенти у процесі навчання отримують необхідні знання для роботи у закладах з інклюзивною орієнтацією. Водночас необхідно інформувати студентів і фахівців про інклюзію, застосовувати різноманітні форми і методи навчання студентів на розвиток позитивних емоцій, створення на заняттях сприятливого емоційного мікроклімату задля успішної підготовки

соціальних педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими потребами у середовищі загальноосвітнього навчального закладу.

Підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з дітьми з особливим освітніми потребами в загальноосвітньому просторі засвідчує потребу у майбутніх наукових розвідках з метою вивчення і уточнення особливостей підготовки фахівців до інклюзивного навчання, формування професійної компетентності педагогів у сфері розвитку, навчання і виховання дітей особливостями розвитку.

Список використаних джерел

1. Ворощук О. Робота в умовах інклюзивної освіти / О. Ворощук// Освітянське слово. – 2016.– № 6-7. – С. 5.
2. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : автореф. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" / О. Г. Карпенко. – К., 2008. – 48 с.
3. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Кузьмина Н. В. – Л. : [б. и.], 1985. – 54 с.
4. Мартинчук О.В. Основи корекційної педагогіки: [навч.-метод. посібник для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта»] / Олена Валеріївна Мартинчук. – К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. – 288 с.
5. Міщик Л. І. Основні аспекти підготовки соціальних педагогів до організації виховної роботи в закладах інклюзивного навчання/ Л. Міщик// Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2014. - №2. – С. 190 – 194.
6. Першко Г. Змістові компоненти підготовки соціальних педагогів до роботи в загальноосвітніх закладах / Г. Першко // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. / за ред. Г. Г. Філіпчук – Чернівці : Рута, 2008. – Вип. 363. Педагогіка та психологія. – С. 162–168.
7. Рассказова О. І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія та технологія : монографія / О. І. Рассказова. – Х. : ФОП Шейніна О. В., 2012. – 468 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Voroshhuk O. Robota v umovah inkljuzivnoї osviti / O. Voroshhuk// Osvitjans'ke slovo. – 2016.– № 6-7. – S. 5.
2. Karpenko O. G. Profesijna pidgotovka majbutnih social'nih pracivnikiv v umovah universitets'koї osviti : avtoref. na zdobuttja nauk. stupenja doktora ped. nauk : spec. 13.00.04 "Teorija ta metodika profesijnoї osviti" / O. G. Karpenko. – K., 2008. – 48 s.
3. Kuz'mina N. V. Sposobnosti, odarennost', talant uchitelja / Kuz'mina N. V. – L. : [b. i.], 1985. – 54 s.
4. Martinchuk O.V. Osnovi korekcijnoї pedagogiki: [navch.-metod. posibnik dlja studentiv naprjamu pidgotovki «Doshkil'na osvita»] / Olena

Valeriïvna Martinchuk. – K.: Kiïvs'k. un-t imeni Borisa Grinchenka, 2010. – 288 s.
5. Mishhik L. I. Osnovni aspekti pidgotovki social'nih pedagogiv do organizaciï vihovnoï roboti v zakladah inkljuzivnogo navchannja/ L. Mishhik// Naukovi zapiski NDU im. M. Gogolja. Psihologo-pedagogichni nauki. – 2014. - №2. – S. 190 – 194.
6. Pershko G. Zmistovi komponenti pidgotovki social'nih pedagogiv do roboti v zagal'noosvitnih zakladah / G. Pershko // Naukovij visnik Chernivec'kogo universitetu : zb. nauk. pr. / za red. G. G. Filipchuk – Chernivci : Ruta, 2008. – Vip. 363. Pedagogika ta psihologija. – S. 162–168.
7. Rasskazova O. I. Rozvitok social'nosti uchniv v umovah inkljuzivnoï osviti: teorija ta tehnologija : monografija / O. I. Rasskazova. – H. : FOP Shejnina O. V., 2012. – 468 s.

Voroshchuk O. D. Preparation of social teachers to inclusive education of children with the special necessities in the environment of general educational institutions. The article is devoted to the question of professional preparation of social teachers to the inclusive studies of children with the special educational necessities in the environment of general educational institutions.

The analysis of literary sources and own scientific explore services gave an opportunity to consider the components of professional readiness of future social teacher to work in the conditions of inclusive education: motivational, cognitive, creative.

The conditions of professional readiness of teachers to work with children with special educational institution are: purposeful development of valued-semantic sphere of personality of social teacher; actualization and development of grades which create professional readiness to work with children with the special educational institutions; orientation on personality individuality of every pupil etc.

With the aim of forming for the students professional competence in the field of development, studies and education of children with the special necessities, by us was made the scheme of preparation of specialist to work in educational institutions with inclusive orientation on the basis of analysis of curriculum from speciality "Social pedagogy".

Analysing a plan, we are distinguish normative and selective disciplines of cycle of naturally-scientific and professionally-practical preparation which provide a mastering by students the system of knowledge about anatomical and physiological features of children with violations in development; perspective directions, modern technologies of social-pedagogical work, methods of correction-rehabilitation work with children that have features of psycho-physical development; conformities interpersonality commonunication etc.

The important component of educational process is pedagogical practice which prepares future specialists to practical activity. For determination of ready of teachers condition to work we are conduct a questionnaire among the

students of the third and fourth courses. The answers of students showed that 40 % students are ready to work in educational institutions with inclusive studies; 32 % students have tolerant attitude to children with the special necessities; 27 % attitude as to the special; 1% attitude to them with sense of disgust.

Inclusive education in Ukraine acquires development, improving a normative-legal base. The specific of activity of specialists of social-pedagogical sphere in general establishments of inclusive orientation needs continuous self-perfection, wide knowledge, awareness, erudition, profound knowledge and practical abilities.

Key words: inclusion, inclusive education, child with the special educational necessities, social teacher, inclusive studies, general studies, children with disabilities, educational institute, professional preparation, normative-legal providing.

Отримано 11.05.2016

УДК 37.013.42:37

Н. С. Гевчук
antnata@ukr.net

АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОЕКТІВ ТА ПРОГРАМ РОБОТИ З ДІТЬМИ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ В УКРАЇНІ

Гевчук Н. С. Аналіз соціально-педагогічних проектів та програм роботи з дітьми трудових мігрантів в Україні. В статті представлено загальний аналіз соціально-педагогічних проектів та програм роботи з дітьми трудових мігрантів в Україні. Подано детальний опис проаналізованих проектів, зокрема мети, установи, яка реалізовувала проект, цільової аудиторії, терміну дії та форм роботи.

Висвітлено 10 основних програм та проектів роботи з дітьми трудових мігрантів. Які були реалізовані в період з 2003 року по 2010 рік, включно. Метою аналізу програм було визначення пріоритетних форм роботи з дітьми трудових мігрантів, практичної спрямованості проектів, а також на основі попереднього досвіду роботи державних закладів, благодійних фондів, громадських організацій, правозахисних центрів сформувати план та зміст формувального експерименту нашого дослідження в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Проаналізовано проведений моніторинг інформаційно-освітньої, соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми трудових мігрантів у навчальних закладах 22 областей України, здійснений

Міжнародним жіночим правозахисним центром «Ла Страда - Україна» та Українським науково-методичним центром практичної психології та соціальної роботи Міністерства освіти і науки України.

Представлено дані контент-аналізу програм та проектів роботи з дітьми трудових мігрантів в Україні дають нам підстави стверджувати, що питання виховання дітей трудових мігрантів у межах нашої держави розглянуті недостатньо та мають переважно теоретичне спрямування, що підкреслює значущість нашого подальшого дослідження.

Ключові слова: діти трудових мігрантів, батьки, які мають намір їхати за кордон на заробітки, трудові мігранти, трудова міграція, соціально-педагогічний проект, соціально-педагогічна програма.

Гевчук Н. С. Анализ социально-педагогических проектов и программ работы с детьми трудовых мигрантов в Украине. В статье представлен общий анализ социально-педагогических проектов и программ работы с детьми трудовых мигрантов в Украине. Подано детальное описание проанализированных проектов, в частности цели, учреждения, которое реализовывало проект, целевой аудитории, срока действия и форм работы.

Отражено 10 основных программ и проектов работы с детьми трудовых мигрантов. Какие были реализованы в период с 2003 года по 2010 год, включительно. Целью анализа программ было определение приоритетных форм работы с детьми трудовых мигрантов, практической направленности проектов, а также на основе предыдущего опыта работы государственных заведений, благотворительных фондов, общественных организаций, правозащитных центров сформировать план и содержание формировочного эксперимента нашего исследования в условиях общеобразовательного учебного заведения.

Проанализирован проведенный мониторинг информационно-образовательной, социально-педагогической и психологической работы с детьми трудовых мигрантов в учебных заведениях 22 областей Украины, осуществленный Международным женским правозащитным центром "Ла Страда - Украина" и Украинским научно-методическим центром практической психологии и социальной работы Министерства образования и науки Украины.

Представлены данные контент-анализа программ и проектов работы с детьми трудовых мигрантов в Украине дают нам основания утверждать, что вопросы воспитания детей трудовых мигрантов в пределах нашего государства рассмотрены недостаточно и имеют преимущественно теоретическое устремление, которое подчеркивает значимость нашего дальнейшего исследования.

Ключевые слова: дети трудовых мигрантов, родители, которые намереваются ехать за границу на заработки, трудовые мигранты, трудовая миграция, социально-педагогический проект, социально-педагогическая программа.

Уже декілька років поспіль в Україні гостро стоїть проблема трудової міграції населення. Діти залишаються бездоглядними, внаслідок тривалої відсутності батьків, що призводить до низки соціальних, психологічних та педагогічних проблем у їхньому розвитку.

Ми вважаємо, що проблема виховання дітей трудових мігрантів потребує, на сьогоднішній день, особливої уваги, не лише з боку педагогічних працівників, психологів, соціальних педагогів, науковців, але й зі сторони держави.

Наукові дослідження проблеми трудової міграції найбільш широко висвітлені у працях Е. М. Ліанової, І. П. Майданік, Ю. І. Римаренко, С. В. Цилюрик.

Спеціальні дослідження, що стосуються організації соціально-педагогічної та виховної роботи з дітьми трудових мігрантів належать Н. І. Куб`як, К. Б. Левченко, Д. Пенішкевич, І. М. Трубавіній.

За даними державної статистики, обсяги офіційно зареєстрованої трудової міграції постійно зростають: у 2009 р. вони становили 12 тис., у 2012р. – 24 тис., а у 2015 р. – 41 тис. осіб [6].

Таким чином, використовуючи результати соціологічного моніторингу Інституту соціології НАН України та загальнонаціонального вибіркового обстеження населення з питань трудової міграції, проведеного Українським центром соціальних реформ за участю Державного комітету статистики України (2008 р.), ми визначили 3 області України (Чернівецьку, Тернопільську та Хмельницьку), в яких спостерігається найбільша частка населення країни, яка виїжджає на заробітки за кордон.

Крім цього, нами було здійснено аналіз проведенего моніторингу інформаційно-освітньої, соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми трудових мігрантів у навчальних закладах 22 областей України, здійснений Міжнародним жіночим правозахисним центром «Ла Страда - Україна» та Українським науково-методичним центром практичної психології та соціальної роботи Міністерства освіти і науки України. У звіті даної роботи зазначено неофіційні статистичні дані про кількість дітей трудових мігрантів у різних областях України та кількість проведених заходів із даною категорією дітей. Співставивши отримані дані, спеціалісти центру дійшли висновку, що у Львівській (32,14%), Миколаївській (27,75%) та Сумській (15,1%) областях найбільший відсоток проведених заходів та задіяних у них дітей трудових мігрантів. Найменший показник спостерігається у Чернівецькій (5,26%), Тернопільській (3,95%) та Хмельницькій (2,58%) областях.

Для розв’язання поставлених завдань нами було використано комплекс методів дослідження: *теоретичних* – аналіз програм з роботи з дітьми трудових мігрантів; контент-аналіз планів роботи психологічної служби загальноосвітніх навчальних закладів.

На першому етапі констатувального експерименту нами було проаналізовано окремі проекти та програм з роботи з дітьми трудових мігрантів, що були реалізовані з 2003-2010 р. Назвемо їх:

1) «Соціальна опіка підлітків, що тимчасово опинились без батьківського піклування у зв'язку з виїздом батьків за кордон.» Тернопільська міська громадська молодіжна організація «Поділись теплом» (2003 р.);

2) «Становище та проблеми соціальної підтримки дітей українських сімей трудових мігрантів.» Державний інститут проблем сім'ї та молоді (2004 р.);

3) «Організація соціально-психологічної допомоги дітям, батьки яких перебувають за кордоном.» Творча лабораторія практичної психології закладів освіти Хотинського району, Чернівецької області (2003-2006 р.);

4) «Проблеми дітей трудових мігрантів: аналіз ситуації.» Міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла Страда - Україна» (2006 р.);

5) «Сприяння реформ соціальних послуг в Україні.» Кам'янець-Подільська громадська організація «Центр освітньої політики» (2007 р.);

6) «Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів у загальноосвітніх навчальних закладах.» Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи. Міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла Страда - Україна» (2007-2009 р.);

7) Інформаційно-просвітницький проект «Діти емігратів про себе». Фонд Арсенія Яценюка «Open Ukraine» (2008 р.);

8) «Соціальна робота з дітьми трудових мігрантів.» МБФ "Карітас України" (2009р.);

9) «Діти трудових мігрантів: особливості соціальної поведінки.» МБФ "Карітас України" (2009 р.);

10) Двосторонній українсько-італійський Проект «Міцна родина – міцна Україна!» Всеукраїнський БФ «Запорука», Асоціаціація Soleterre Onlus (Італія), Союз Українок, Західноукраїнський центр «Жіночі перспективи» (2009-2010 р.) [2].

Метою аналізу програм було визначення пріоритетних форм роботи з дітьми трудових мігрантів, практичної спрямованості проектів, а також на основі попереднього досвіду роботи державних закладів, благодійних фондів, громадських організацій, правозахисних центрів сформувати план та зміст формувального експерименту нашого дослідження в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Перші напрацювання з теми трудової міграції та її наслідків на процес сімейного виховання починають з'являтися у 2003-2006 роках.

У 2003 р. Тернопільська міська громадська молодіжна організація "Поділись теплом" провела соціологічне описово - аналітичне дослідження: "Підлітки, що тимчасово опинились без батьківського піклування в зв'язку виїздом батьків за кордон – хто вони?", метою якого було охарактеризувати вплив відсутності батьків на підліткове середовище, та окремо на цільовий сегмент (підлітки, що опинились без батьківського піклування в зв'язку з виїздом батьків за кордон) з метою

розробки програми профілактики негативних явищ у молодіжному середовищі [5].

Дослідження "Підлітки, що тимчасово опинились без батьківського піклування в зв'язку з виїздом батьків за кордон - хто вони?" дало змогу оцінити теперішній стан кризового соціального сегменту та описати загальну структуру сім'ї, вплив відсутності батьків на особистість підлітка, стан негативних явищ у молодіжному середовищі, та окреслити основні напрями роботи з цільовою групою [5].

У 2004 році Державний інститут проблем сім'ї та молоді провів дослідження, метою якого було вивчити становище дітей, батьки яких, тимчасово виїхали за кордон.

У 2006 році Міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла Страда-Україна», організував проведення дослідження «Проблеми дітей трудових мігрантів». Дослідження виявило, що діти, батьки яких перебувають за кордоном, мають низку проблем психологічного та соціального характеру, зростає їх вразливість щодо втягнення до злочинного світу. Воно також показало недостатню готовність педагогічних кадрів та соціальних працівників працювати з такими дітьми через брак знань щодо їх особливостей та недостатнє методичне забезпечення [4].

З метою покращення ситуації, що склалася, Міністерство освіти і науки України видало наказ № 865 від 28.12.06 „Про соціально-педагогічну та психологічну роботу з дітьми трудових мігрантів". В рамках діяльності згідно з Наказом, Центр „Ла Страда-Україна" спільно з Українським науково-методичним центром практичної психології та соціальної роботи провів 5 обласних семінарів в пілотних областях: Луганській, Донецькій, Чернівецькій, Тернопільській та Київській у 2007 р. [4].

У семінарах брали участь представники обласних центрів практичної психології та соціальної роботи, методисти районних (міських) методичних кабінетів відділів освіти, соціальні педагоги, практичні психологи навчальних закладів та закладів інтернатного типу, працівники кафедр інститутів післядипломної педагогічної освіти, класні керівники, представники обласних органів влади та неурядових організацій [4].

Результати роботи з впровадження соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми трудових мігрантів були представлені на міжнародному рівні під час Міжнародного форуму неурядових організацій з питань протидії торгівлі людьми «Відповідаючи на корінні причини та створюючи рівні можливості» (м. Скоп'є, Македонія, жовтень 2007 р.), навчального курсу з питань протидії торгівлі людьми (м. Хайфа, листопад 2007 р.), семінарі для представників громадських організацій та мас-медіа (м. Тбілісі, Грузія, листопад 2007 р.). Методологія та інформаційно-методичні матеріали зацікавили більшу частину учасників, котрі відзначили передові зусилля Міністерства освіти і науки України для пост-радянського простору. Учасники також відмітили нагальність та актуальність такої проблеми для більшості країн-постачальниць трудових

ресурсів на світовий ринок праці і звернулись з проханням перекладу матеріалів російською мовою для можливості поширення серед країн, що користуються російською мовою [4].

Аналіз відгуків учасників семінарів показав нагальну потребу у продовженні таких заходів. Тому діяльність продовжена в рамках наступного наказу Міністерства освіти і науки України №1176 від 25.12.2007 «Про організацію і проведення соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів у 2008 році» і здійснюється за підтримки Міністерства закордонних справ Королівства Данії.

За результатами аналізу зібраних даних у 2008 році Центром „Ла Страда-Україна", найбільше дітей трудових мігрантів у Чернівецькій області (10255 дітей), найбільше заходів присвячених вказаній проблемі проводиться у Донецькій області (1113 заходів), найбільше навчальних закладів охоплено роботою в Хмельницькій області (1082 навчальні заклади), найактивніше робота з батьками проводиться у Хмельницькій та Житомирській областях (125000 та 94000 батьків охоплено цією роботою), найбільше учнів охоплено заходами в Хмельницькій області (173566 учнів), найбільше спеціалістів залучено до соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми трудових мігрантів в Чернівецькій (4439 осіб), Хмельницькій (3715 осіб) та Київській областях (3604 особи). Із соціальним оточенням дітей найактивніше роботу проводять у Хмельницькій та Кіровоградській областях (охоплено відповідно 6042 та 4756 представників соціального оточення) [4].

Для ефективнішої роботи, як свідчать результати моніторингу, необхідне краще методичне забезпечення; ведення статистичної інформації про кількість дітей трудових мігрантів в області, районі, населеному пункті; наявність методичних рекомендацій для роботи; система виявлення дітей трудових мігрантів та надання їм офіційного статусу; більш систематична робота з проблеми; прийняття закону про інститут тимчасової опіки. [4].

Міжнародний благодійний Фонд «Open Ukraine» Арсенія Яценюка також не залишився осторонь цієї проблеми.

У 2008 році Міжнародний інститут освіти, культури та зв'язків з діаспорою (МІОК) спільно з Фондом Арсенія Яценюка «Open Ukraine» презентували збірку «Діти емігрантів про себе». Видання складається з творів та малюнків дітей, чиї батьки виїхали за кордон на заробітки. 156 дітей емігрантів, які зараз мешкають в Україні (переважно в західному регіоні) і за кордоном - в Італії, Іспанії, Португалії, Болгарії, Російській Федерації писали твори та малювали, описуючи свої відчуття від розлуки з батьками або з батьківщиною. Це відверті та талановиті дитячі розповіді про драматизм сучасного заробітчанства. "Давайте об'єднаємо зусилля, щоб захистити дітей, чиї батьки виїхали за кордон», — закликала Терезія Яценюк, член Фонду Арсенія Яценюка "Open Ukraine", на презентації збірки «Діти емігрантів про себе» [3].

Учасники презентації обговорили проблеми національного й соціального сирітства, породжених «четвертою хвилею» української

еміграції за круглим столом «Новітня еміграція: проблеми соціального та національного сирітства», та психоемоційного стану й соціального статусу дітей мігрантів, проблеми адаптації дітей українських мігрантів до чужорідного середовища й збереження їхньої національної ідентичності.

Презентація другої частини видання «Діти емігрантів про себе» відбудеться 25 березня 2009 року у Національному університеті «Львівська політехніка» за сприяння посольства Норвегії в Україні.

Крім міжнародних та громадських організацій проблемами дітей трудових мігрантів перейнялись ЗМІ. Зокрема 18 січня 2009р. розпочався цикл журналістських розслідувань "Поки батьки не бачать", в якому одна із передач була присвячена саме питанням дітей трудових мігрантів.

Таким чином, проведений аналіз програм дозволив нам зробити наступні висновки: 60% програм були реалізовані громадськими організаціями та благодійними фондами; 40% – державними установами. Саме такий розподіл ми схильні пояснювати тим, що держава недостатньо приділяє уваги проблемі виховання дітей трудових мігрантів.

Що стосується мети проведення програм, то у 40% досліджень мета роботи полягає у вивченні становища дітей трудових мігрантів та у визначенні впливу відсутності батьків на дитяче середовище; у 30% мова йде про те, щоб розробити рекомендації, спрямовані на вдосконалення соціальної підтримки та захист прав цих дітей; привернення уваги суспільства та, зокрема, педагогічних працівників є метою 10% проаналізованих програм; також у 10% робіт вказується мета, пов’язана із виявленням ефективних форм роботи у вирішенні проблем даної категорії дітей; 10% програм спрямовані на зміцнення сімейних зв’язків між трудовими мігрантами в Італії, членами їхніх сімей в Україні. Виходячи із отриманих даних, ми можемо говорити про те, що проаналізовані нами програми носять переважно теоретико-пізнавальний характер і лише частково прикладний.

Цільовою групою проектів виступають діти трудових мігрантів (80%), педагогічні працівники (20%), особи, що опікуються дітьми, батьки яких за кордоном (10%); сім'ї українських трудових мігрантів (10%). Як бачимо, найбільше уваги державні та недержавні організації звертають на дітей як респондентів дослідження, і частково на їхнє соціальне оточення, що свідчить, на нашу думку, про неповний огляд та вирішення проблеми.

Серед форм роботи у програмах були зазначені: бесіди, проведення круглих столів, семінарів з педагогами (10%), дискусії, диспути (10%), тренінги для дітей (20%), консультації для дітей та неофіційних опікунів (20%), проведення конкурсів (10%), курси підвищення чи зміни кваліфікації для батьків (10%). У 20% програм форми роботи зазначені лише в методичних рекомендаціях і у 30% – не зазначені взагалі.

Таким чином, отримані дані дають нам підстави стверджувати, що питання виховання дітей трудових мігрантів у межах нашої держави розглянуті недостатньо та мають переважно теоретичне спрямування, що підкреслює значущість нашого подальшого дослідження.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді : теоретико-методологічні основи : монографія. – К. : Науковий світ, 2006. – 363 с.
2. Гевчук Н. С. Виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / Наталія Сергіївна Гевчук, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова.– К. : Б.в., 2012.– 20 с.
3. Діти емігрантів про себе. Сповіді. Думки. Судження… біль. – Львів : Артос, 2008. – 112 с.
4. Левченко К. Б. Захист прав дітей трудових мігрантів [Електронний ресурс] / К. Б. Левченко. – Режим доступу: www.lastrada.org.ua. – Назва з екрану.
5. Соціологічне описово - аналітичне дослідження: «Підлітки, що тимчасово опинились без батьківського піклування в зв'язку виїздом батьків за кордон – хто вони?». – Тернопіль, 2003. – 47 с.
6. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів : навч.-метод. посіб. / за ред. К. Б. Левченко, І. М. Трубавіної, І. І. Цушка. – К. : ФОП «Купріянова», 2007. – 240 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Bezpal'ko O. V. Organizacija social'no-pedagogichnoї roboti z dit'mi ta moloddju u teritorial'nij gromadi : teoretiko-metodologichni osnovi : monografija. – K. : Naukovij svit, 2006. – 363 s.
2. Gevchuk N. S. Vihovannja ditej trudovih migrantiv v umovah social'no-osvitn'ogo seredovishha : avtoref. dis. kand. ped. nauk : 13.00.05 / Natalija Sergiïvna Gevchuk, Nac. ped. un-t im. M. P. Dragomanova.– K. : B.v., 2012.– 20 s.
3. Diti emigrantiv pro sebe. Spovidi. Dumki. Sudzhennja… bil'. – L'viv : Artos, 2008. – 112 s.
4. Levchenko K. B. Zahist prav ditej trudovih migrantiv [Elektronnij resurs] / K. B. Levchenko. – Rezhim dostupu: www.lastrada.org.ua. – Nazva z ekranu.
5. Sociologichne opisovo - analitichne doslidzhennja: «Pidlitki, shho timchasovo opinilis' bez bat'kivs'kogo pikluvannja v zv'jazku viïzdom bat'kiv za kordon – hto voni?». – Ternopil', 2003. – 47 s.
6. Social'no-pedagogichna ta psihologichna robota z dit'mi trudovih migrantiv : navch.-metod. posib. / za red. K. B. Levchenko, I. M. Trubavinoї, I. I. Cushka. – K. : FOP «Kuprijanova», 2007. – 240 s.

Gevchyk N. S. Analysis of socially-pedagogical projects and programs of work with the children of labour migrants in Ukraine. In the article the global analysis of socially-pedagogical projects and programs of work is presented with the children of labour migrants in Ukraine.

The detailed description of the analysed projects is given, in particular aim, establishment that realized a project, target audience, term of action and

forms of work.

10 main programs and projects of work are reflected with the children of labour migrants. What were realized in a period from 2003 for 2010, inclusive. The aim of analysis of the programs was determination of priority forms of work with the children of labour migrants, practical orientation of projects, and also on the basis of previous experience of state establishments, benevolent funds, public organizations, centers to form a plan and maintenance of forming experiment of our research in the conditions of general educational establishment.

The conducted monitoring is analysed by informatively-educational, socially-pedagogical and psychological work with the children of labour migrants in educational establishments of 22 areas of Ukraine, carried out by the International woman center "La Drudgery is Ukraine" and Ukrainian scientifically-methodical center of practical psychology and social work of Department of education and science of Ukraine.

Data of content analysis of the programs and projects of work are presented with the children of labour migrants in Ukraine ground to us to assert that the questions of education of children of labour migrants within the limits of our state are considered not enough and have mainly theoretical aspiration that underlines meaningfulness of our further research.

Key words: children of labour migrants, parents that intend to go for a border on earnings, labour migrants, labour migration, socially-pedagogical project, socially-pedagogical program.

Отримано 6.05.2016

УДК 378.013.42

В. А. Гриценко
hometwins@gmail.com

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ СТРАТЕГІЙ ПОДОЛАННЯ СТАНУ САМОТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Гриценко В. А. Теоретичні аспекти вивчення стратегій подолання стану самотності студентів. У статті узагальнено сучасні класифікації стратегій подолання стану самотності студентів за критерієм їх ефективності. Під стратегіями подолання стану самотності розуміється комплекс дій студентів, спрямованих на подолання негативного впливу стану самотності на їхній особистісний розвиток, і досягнення студентами адаптації до життєвих кризових ситуацій, пов’язаних із станом самотності. Обґрунтовано, що здатність встановлювати та підтримувати дружні зв’язки та створювати соціальні зв’язки є імперативною для попередження та подолання стану самотності. З’ясовано, що жінки часто мають більшу мережу соціальних зв’язків і близьких друзів, на яких вони

можуть покластися задля отримання емоційної підтримки. Проте, єдиної позиції у науковців стосовно ефективних стратегій подолання стану самотності немає. Беззаперечним э те, що ефективність стратегій подолання збільшується від більш пасивних до більш активних. Під активними стратегіями та моделями поведінки розуміються такі стратегії та моделі поведінки, які мають на меті усунути або зменшити інтенсивність негативного впливу стану самотності на функціонування особистості. Переважна більшість дослідників вказують на усамітнення як на одну з ефективних стратегій подолання стану самотності студентів. Крім того, релігійне життя може бути одним з шляхів розвитку та посилення мережі соціальних зв'язків студентів та ефективною стратегією подолання стану їх самотності. На основі проаналізованих класифікацій ефективними стратегіями подолання стану самотності студентів визначено: активне усамітнення (хобі, слухання музики, прогулянки, фізичні вправи тощо); соціальна взаємодія (очне та дистанційне підтримання існуючих відносин), конструктивне спілкування у соціальних мережах; активна громадська діяльність, волонтерство; адекватне емоційне реагування. Натомість неефективними стратегіями подолання стану самотності є пасивні способи реагування та поведінки: зловживання алкоголем, наркотиками, медикаментами; переїдання, тривалий сон; уникання соціальної взаємодії; неконструктивне використання Інтернету.

Ключові слова: стратегії, класифікація, подолання стану самотності, студенти.

Гриценко В. А. Теоретические аспекты изучения стратегий преодоления состояния одиночества студентов. В данной статье проанализированы и обобщены современные классификации стратегий преодоления состояния одиночества студентов по критерию их эффективности. Под стратегиями преодоления состояния одиночества понимается комплекс действий студентов, направленных на преодоление негативного влияния состояния одиночества на их личностное развитие, и достижение студентами адаптации к жизненным кризисным ситуациям, связанным с состоянием одиночества. Обосновано, что способность устанавливать и поддерживать дружеские связи и создавать социальные связи является императивной для предупреждения и преодоления состояния одиночества. Выяснено, что женщины часто имеют большую сеть социальных связей и близких друзей, на которых они могут положиться для получения эмоциональной поддержки. Однако единой позиции в научных кругах относительно эффективных стратегий преодоления состояния одиночества все же нет. Несомненным является то, что эффективность стратегий преодоления увеличивается от более пассивных к более активным. Под активными стратегиями и моделями поведения понимаются такие стратегии и модели поведения, которые имеют целью устранить или уменьшить интенсивность негативного

влияния состояния одиночества на функционирование личности. Подавляющее большинство исследователей указывают на уединение как на одну из эффективных стратегий преодоления состояния одиночества студентов. Кроме того, религиозная жизнь может быть одним из путей развития и усиления сети социальных связей студентов и эффективной стратегией преодоления состояния их одиночества. На основании проанализированных классификаций определены наиболее эффективные стратегии преодоления состояния одиночества студентов, а именно: активное уединение (хобби, слушание музыки, прогулки, физические упражнения и т.д.); социальное взаимодействие (очная и дистанционная поддержка существующих отношений); конструктивное общение в социальных сетях; активная общественная деятельность, волонтерство; адекватное эмоциональное реагирование. Неэффективными стратегиями преодоления состояния одиночества являются пассивные способы реагирования и поведения: злоупотребление алкоголем, наркотиками, медикаментами; переедание, чрезмерно длительный сон; избегание социального взаимодействия и неконструктивное использование Интернета.

Ключевые слова: стратегии, классификация, преодоление состояния одиночества, студенты.

Постановка проблеми. Стан самотності є складною соціально-педагогічною проблемою для студентів, пов’язаною із входженням студента в нове для нього соціокультурне середовище. Ми визначаємо стан самотності студентів як соціально-емоційне явище, спричинене браком їхніх відносин із значимими людьми, що супроводжується відчуттям ізольованості, непотрібності та втрати. На підставі аналізу сучасних практичних моделей подолання стану самотності нами було визначено, що програми подолання стану самотності студентів мають бути орієнтовані на роботу із самотніми студентами одночасно в трьох напрямках: розвиток соціальних навичок; зміна когнітивно-поведінкових установок та розвиток ефективних стратегій подолання стану самотності.

Метою даної статті є аналіз і класифікація стратегій подолання стану самотності за критерієм їхньої ефективності.

В якості аналогів поняття “стратегії подолання” у літературі виступають: “стратегії подолання важких життєвих ситуацій” (О. Карабанова) [1], “стратегії коупінг-поведінки особистості” (І. Корнієнко) [2] та поняття “коупінг” (Дж. Кохен, Р. Лазарус і С. Фолкман) [3; 4].

Дж. Кохен і Р. Лазарус, узагальнивши дані багатьох досліджень, виділяють п’ять основних завдань ефективних стратегій подолання: мінімізація негативного впливу обставин та підвищення відновлення психічних та фізичних ресурсів особистості; пристосування або регулювання, зміна життєвих ситуацій людини; підтримка позитивної Я-концепції, впевненості у своїх силах, емпатії; підтримка емоційної

рівноваги; підтримання та збереження тісних взаємозв'язків особистості з іншими людьми [4].

Спираючись на визначення вказаних вчених, під стратегіями подолання стану самотності ми розуміємо комплекс дій студентів, спрямованих на подолання негативного впливу стану самотності на їхній особистісний розвиток, і досягнення студентами адаптації до життєвих кризових ситуацій, пов'язаних із станом самотності.

Праця К. Рубінстайна та П. Шейвера (1982) є однією з перших, яка сприяла розумінню того, як студенти справляються із станом самотності. Причому автори акцентують увагу більшою мірою на поведінкових, ніж інтелектуальних стратегіях [5]. Дослідники А. Рокач та Х. Брок (1998) також досліджували стратегії подолання, що використовуються самотніми студентами. Їх дослідження фокусується і на поведінкових, і на інтелектуальних стратегіях. Результати проведеного ними дослідження дозволили їм виокремити основні стратегій подолання, які застосовують самотні студенти [6].

Наступне дослідження, проведене С. Сіперседом у 2001 р. було спеціально спрямоване на категоризацію стратегій подолання, які використовують самотні студенти. В результаті емпіричного дослідження він виділяє три категорії стратегій подолання: розумові та пасивно-уникаючі стратегії; стратегії емоційного реагування та соціального коупінгу; конструктивно-активні стратегії подолання [7]. Зауважимо, що категорії стратегій подолання стану самотності, виділені С. Сіперседом, розташовуються ним у певному континуумі від розумових та пасивно-уникаючих стратегій через стратегії емоційного реагування та соціального коупінгу до конструктивно-активних стратегій подолання. Це є відмінним від попереднього дослідження, проведеного К. Рубінстайном та П. Шейвером. Разом з тим, аналізуючи дослідження К. Рубінстайна та П. Шейвера, А. Рокач та Х. Брок і С. Сіперседа, можна виявити подібне у тих стратегіях подолання, які вони виділяють (див. табл.).

Категоризація стратегій подолання зроблена С. Сіперседом на основі факторного аналізу, і у теоретичному та статистичному смислі віднесення плачу до категорії емоційного реагування та соціального коупінгу, на його думку, є більш доцільним [7, с. 17]. Конструктивно-активні стратегії подолання автор умовно поділяє на два типи: стратегії, які передбачають активність, та проблемно-фокусовані стратегії. Причому, до другого типу він також відносить таку стратегію, як "конструктивна Інтернет-поведінка". Використання Інтернету, на думку С. Сіперседа, може бути як активною, так і пасивною стратегією подолання стану самотності [7, с. 20]. Адже, студенти використовують Інтернет по-різному: від засобу проведення часу на самоті, до використання його у соціальних цілях для спілкування, і тому проблема полягає у тому, що термін "Інтернет" є занадто широким для однозначного використання його з метою опису причини або засобу подолання цього стану. Крім того, автор виявив значний зв'язок між більш високими рівнями прояву стану самотності і неконструктивним використанням Інтернету як стратегії подолання

самотності, а також те, що самотні студенти, які використовують Інтернет не конструктивно, схильні також до використання інших пасивних стратегій [7, с. 22].

Таблиця 1

Класифікація стратегій подолання стану самотності в дослідженнях К. Рубінстайна та П. Шейвера, А. Рокач та Х. Брок і С. Сіперседа

К. Рубінстайн та П. Шейвер [5, с. 215]	А. Рокач та Х. Брок [6, с. 110-111]	С. Сіперсед [7, с. 21]
Активне усамітнення Навчання чи робота, слухання музики, фізичні вправи, прогулянки, улюблена справа, відвідування кінотеатру, читання.	**Підвищена активність** Присвячення більше часу роботі та громадській діяльності, щоб зробити час на самоті більш приємним, продуктивним та важливим.	**Конструктивно-активні стратегії** Хобі, фізичні вправи / прогулянки, слухання музики, робота / навчання, позитивна реінтерпритація, активне планування, змагання, естетика.
Соціальні контакти Дзвінок другу, відвідування когось.	**Мережа соціальних зв'язків та підтримки** Збільшення соціального включення та взаємодії, романтичні стосунки.	**Стратегії емоційного реагування та соціального коупінгу** Емоційна соціальна підтримка, інструментальна соціальна підтримка, Бог, любов та близькість, надання виходу почуттям, плач, витрачання грошей.
Сумна пасивність Плач, сон (більше звичайного), пасивність, переїдання, приймання транквілізаторів, зловживання алкоголем, перегляд програм по телебаченню.	**Дистанціювання та самозречення** Зловживання медикаментами, алкоголем чи наркотиками, вимушена самоізоляція, суїцидальні спроби, злочинна поведінка, заперечення стану самотності.	**Розумові та пасивно-уникаючі стратегії** Прийняття стану самотності, уникання, пасивність, неконструктивне використання Інтернету, зловживання медикаментами, роздуми, сон (більше звичайного), помста, депресивне усамітнення, переїдання, перегляд програм по телебаченню.

Стосовно використання Інтернету, проведене американськими вченими К. Рубинстайном і П. Шейвером дослідження свідчить про те, що взагалі студенти, і самотні студенти зокрема, віддають перевагу спілкуванню із своєю сім'єю, друзями, коханою людиною через Інтернет, а не телефоном [5]. Поясненням цього, на думку вчених, може бути те, що, спілкування через мережу Інтернет вважається безпосередньою формою спілкування, а телефонний дзвінок, виявляється, вимагає більших зусиль, фінансових і часових витрат. Можливо, спілкування он-лайн дозволяє самотній людині контактувати з багатьма людьми, тоді як телефонна розмова зводиться до діалогу один на один. Отже, самотній студент може обрати он-лайн спілкування і вважати, що має широке коло соціальних зв'язків з людьми, які піклуються про нього. Також причиною може бути те, що під час он-лайн спілкування студент контролює свою

поведінку більшою мірою. Переважання он-лайн спілкування над телефонним, вірогідно, стає нормою і серед українських студентів, хоча це вимагає ще емпіричного підтвердження.

Для українських студентів актуальною є така форма проведення часу, в тому числі і в якості стратегії подолання стану самотності, як перегляд телепрограм. Звичайно, така стратегія є пасивною й, як доводять зарубіжні вчені, малоефективною для подолання стану самотності. Наприклад, К. Рубинстайн та П. Шейвер вважають, що телебачення є "замінником соціального життя, а не шляхом до нього" [5, с. 85–86]. Вони роблять висновок, що телебачення, в якості стратегії подолання стану самотності, стає частиною спіралі, яка зводить вниз до ще більшої самотності та депресії.

Стратегії подолання стану самотності можуть варіюватися в індивідуумів різного віку, різних статей та культурних груп [5; 6; 7 та ін.]. Наприклад, С. Сіперсед виявив кореляцію між віком самотніх людей та пасивними стратегіями подолання – чим молодше є самотні люди, тим частіше вони обирають саме пасивні стратегії подолання стану самотності [7, с. 40].

Разом з тим, Д. Нокс вважає, що стратегії подолання стану самотності варіюються в залежності від статевої приналежності [8]. В той час, як жінки переважно воліють звертатися до свого кола соціальних зв'язків, чоловіки здебільшого використовують альтернативні стратегії подолання, такі як вживання алкоголю та усамітнення, що визнаються ними більш "чоловічими" [8]. Згідно з теорією соціальних сценаріїв, маскулінність передбачає знаходження наодинці, тому що потреба у друзях "показує слабкість" [9].

Нам імпонує позиція К. Еллісона, який, наприклад, виділяє три взаємодоповнюючі категорії ефективних стратегій подолання стану самотності: а) стратегії, які передбачають індивідуальну роботу самотнього студента над собою у подоланні стану самотності; б) стратегії, спрямовані на розширення соціальних зв'язків, здатності налагоджувати та підтримувати соціальні контакти; в) стратегії, спрямовані на пошук допомоги, в тому числі професійної чи інституційної [10, с. 154].

Ці результати певною мірою підтверджують результати попередніх досліджень стосовно того, що програми втручання, націлені суто на розвиток соціальних навичок самотніх студентів не завжди є результативними у подоланні стану їх самотності [11, с. 17]. Зарубіжні вчені (Б. Мак Райтер і Дж. Хоран, Д. Перлман і Л. Пепло, С. Сіперсед та ін. [9; 12; 7]), вивчаючи найбільш ефективні стратегії подолання стану самотності, дійшли до висновку, що ефективність стратегій подолання збільшується від більш пасивних до більш активних. Це означає, що пасивні стратегії виявляються найменш ефективними, імовірно навіть підсилюючи почуття самотності. Прикладами ефективних стратегій подолання стану самотності, за результатами проведених вітчизняних та зарубіжних емпіричних досліджень, є емоційне реагування, соціальний коупінг та активне усамітнення. Таким чином, експерти рекомендують

включати у програми подолання стану самотності елементи, які націлені навчити самотніх людей використовувати більш ефективні стратегії подолання. С. Сіперсед пропонує спрямовувати терапевтичні зусилля в процесі подолання стану самотності саме на зміну стратегій подолання, особливо розумових та пасивно-уникаючих, на конструктивно-активні стратегії і намагатися перевести самотніх студентів з одного боку континуума в інший [7, с. 39].

Розкриваючи питання про ефективні стратегії подолання стану самотності студентів, Дж. Ернст стверджує, що негативний ефект, пов'язаний із станом самотності, може бути зменшений, якщо самотні студенти навчаться насолоджуватися усамітненням, а не прагнути інших людей під час перебування на самоті [11, с. 17]. Такі експерти як Т. Клінтон і Г. Сібсі [13, с. 166] також зазначають потенційну цінність усамітненої діяльності. Вони це аргументують тим, що усамітнення може допомогти подолати стан самотності через покращення настрою та посилення почуття контролю людини.

С. Хенсел, Д. Мікенік та Е. Брендоло з'ясували, що талановиті студенти проводять більше часу на самоті, є більш вмотивованими на це, ніж студенти з середнім рівнем розвитку, і вміють отримувати задоволення від видів діяльності, що передбачають знаходження на самоті. Вони стверджують, що "талановиті студенти здатні краще переносити усамітнення і тому залишаються на самоті частіше. Вірогідним є те, що мотивація до розвитку певних вмінь, пов'язаних з їхньою обдарованістю, вимагає проведення певного часу на самоті" [14, с. 90]. Таким чином, навчання, мислення та інновації посилюються завдяки усамітненню.

Виділяють також стратегії, які передбачають залучення до віри та релігійної діяльності задля отримання сили та внутрішнього миру [6; 13; 15; 16 та ін.]. Л. Кіркпатрік та П. Шейвер, представники теорії прив'язаності, наприклад, з'ясували, що ті учасники їх дослідження, які активно вірили в Бога й які описували свої відносини з Богом як безпечну прив'язаність, виявилися менш самотніми, ніж ті, для яких такі відносини були небезпечними [15]. На думку цих вчених, Бога можна розглядати як ще одного члена мережі соціальних зв'язків, який, як і інші члени цієї мережі, може допомогти у подоланні стану самотності. Крім того, релігійне життя також забезпечує можливість студентам бути членом релігійної громади, займатися волонтерською, соціально значимою діяльністю у позанавчальний час та надає почуття приналежності [16].

Здійснений аналіз наукової літератури дає нам можливість зробити висновок, що стратегіями подолання стану самотності студентів з точки зору їх ефективності є такі стратегії: 1) активне усамітнення (хобі, слухання музики, прогулянки, фізичні вправи тощо); 2) соціальна взаємодія: очне та дистанційне підтримання існуючих відносин (відвідування / дзвінок другу), конструктивне спілкування у соціальних мережах, любов та близькість, активна громадська діяльність, волонтерство, надання чи отримання емоційної / інструментальної

підтримки; 3) адекватне емоційне реагування (надання виходу почуттів, плач). Натомість неефективними стратегіями подолання стану самотності є пасивні способи реагування та поведінки: зловживання алкоголем, наркотиками, медикаментами; переїдання, сон (більше звичайного); уникання соціальної взаємодії; телебачення, неконструктивне використання Інтернету.

Список використаних джерел

1. Карабанова О. А. Стратегии совладания в подростковом возрасте / О. А. Карабанова // Человек в трудной жизненной ситуации : материалы I и II науч.-практ. конф. (Москва, 24 декабря 2003 г. и 8 декабря 2004 г.) / под ред. Е. А. Петровой. – М. : РГСУ, 2004. – 25 с.
2. Корнієнко І. О. Стратегії копінг-поведінки особистості студента в ситуації неуспіху : автореф. дис.. на здоб. наук. ступ. канд.. психол. наук. : спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Корнієнко Інокентій Олексійович ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2010. – 20 с.
3. Folkman S. (1984). Personal control and stress and coping processes: A theoretical analysis. Journal of Personality and Social Psychology. Vol. 46.
4. Lazarus R. S., Cohen J. B. (1977). Environmental stress in human behavior and the environment. Current theory and research, edited by I. Altaian and J. F. Wohlwill: New York, Plenum.
5. Rubenstein C. M., Shaver P. The experience of loneliness. In: Peplau, L.A., and Perlman, D., eds. Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy. New York: Wiley-Inter-science, 1982, p. 85.
6. Rokach A., Brock H. (1998). Coping with loneliness. Journal of Psychology, 132, pp. 107−127.
7. Seepersad S. (2001). Analysis of the relationship between loneliness, coping strategies and the Internet. Thesis Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Science in Human Development and Family Studies in the Graduate College of the University of Illinois at Urbana-Champaign, Urbana, Illinois, p. 12−39.
8. Knox D., Vail-Smith K., Zusman M. (2007). The Lonely College Male. International Journal of Men's Health, 6.3, pp. 273−279.
9. Mcwhirter B. T., Horan J. J. (1996). Construct validity of cognitive-behavioral treatments for intimate and social loneliness. Current Psychology: Developmental learning. Personality. Social. 15, pp. 42−52.
10. Ellison C. W. (1980). Loneliness: The Search for Intimacy. Chappaqua, N.Y.: Christian Herald, p. 154.
11. Ernst J.M., Cacioppo J. T. (1999). Lonely hearts: Psychological perspectives on loneliness. Applied and Preventive Psychology: 8:1−22, p. 16.
12. Perlman D., Peplau L. A. (1984). Loneliness research: a survey of empirical findings. In L. A. Peplau & S. Goldston (Eds.). Preventing the harmful consequences of severe loneliness. U.S. Government Printing Office, DDH Publication No. (ADM) 84−1312, pp. 13–46.

13. Clinton T., Sibcy G. (2002). Attachments: why you love, feel and act the way you do. Brentwood: Integrity Publishers, p. 166.
14. Hansell S., Mechanic D., Brondolo E. (1986). Introspectiveness and adolescent development. Journal of Youth and Adolescence, 15, pp. 90–132.
15. Kirkpatrick L. A., Shaver P. R. (1992). An attachment-theoretical approach to romantic love and religious beliefs. Personality and Social Psychology Bulletin, 18, pp. 266−275.
16. Pergament K. I. (1990). God help me: Toward a theoretical framework of copying for the psychology of religion. Research in Social Scientific Study of Religion, 2, pp. 195−224.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Karabanova O. A. Strategii sovladanija v podrostkovom vozraste / O. A. Karabanova // Chelovek v trudnoj zhiznennoj situacii : materialy I i II nauch.-prakt. konf. (Moskva, 24 dekabrja 2003 g. i 8 dekabrja 2004 g.) / pod red. E. A. Petrovoj. – M. : RGSU, 2004. – 25 s.
2. Kornієnko I. O. Strategiї koping-povedinki osobistosti studenta v situaciї neuspihu : avtoref. dis.. na zdob. nauk. stup. kand.. psihol. nauk. : spec. 19.00.07 “Pedagogichna ta vikova psihologija” / Kornієnko Inokentij Oleksijovich ; In-t psihologiї im. G.S. Kostjuka APN Ukraïni. – K., 2010. – 20 s.

Grytsenko V. A. The theoretical aspects of the study of strategies to overcome the condition of students alone. The current classification of strategies of overcoming the students’ loneliness in terms of their effectiveness are analyzed and summarized in this article. The strategies to overcome students’ loneliness is a set of actions aimed at overcoming the negative impact of loneliness on their personal development and students’ adaption to life crisis situations related to loneliness. It is proved that the ability to establish and maintain friendships and build social ties is imperative to prevent and overcome loneliness. It was found that women often have a larger network of social relations and close friends where they can rely on to obtain emotional support. However, there is no common position of scientists on the effective strategies of overcoming loneliness. The effectiveness of strategies is increased from more passive to more active. The active strategies and behaviors are intended to eliminate or reduce the intensity of the negative impact of loneliness on individual functioning. Most researchers state that solitude is one of the most effective strategies to overcome students’ loneliness. Moreover, religious life may be one of the ways to develop and strengthen the network of social relations of the students and an effective strategy to overcome their loneliness. Based on the reviewed classifications the most effective strategies of overcoming students’ loneliness are identified, such as: an active solitude (hobbies, listening to music, walking, exercise, etc.); social interaction (face-to-face and distant support of existing relationships); constructive social networking; active public work, volunteering; adequate emotional response. The ineffective strategies of overcoming loneliness are passive ways of

responding and behavior: alcohol / drugs abuse, misuse of medicines; overeating, excessively long sleep; avoidance of social interaction and non-constructive use of the Internet.

Key words: strategies, classifications, overcoming loneliness, students.

Отримано 11.05.2015

УДК 37.013.43:364.46

О. І. Данилюк
elena.daniluyk@mail.ru

АДРЕСНІСТЬ СОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ У ПОДОЛАННІ МАЛОЗАБЕЗПЕЧЕНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ПІДХІД

Данилюк О. І. Адресність соціальної допомоги як ефективний інструмент у подоланні малозабезпеченості: теоретичний підхід. В статті доведено актуальність досліджуваної проблеми, а саме розглянуто теоретичні підходи до поняття соціальної допомоги та адресності її надання. Через негативний вплив економічної кризи на дохідну частину бюджету, суттєве збільшення соціальних видатків державного та місцевих бюджетів постає об'єктивно назріле питання щодо підвищення ефективності витрачання коштів на систему соціальної допомоги та підвищення її адресності, тобто спрямування її найбільш нужденним верствам населення. Крім того, адресну соціальну допомогу розглянуто в історичній ретроспективі: відслідковано історію її становлення, еволюцію уявлень про зміст і сутність милосердя, благодійності і соціальної допомоги. Виокремлено етапи становлення адресної соціальної допомоги: надання адресної допомоги на рівні людських інстинктів, родинних відносин, місцевої общини і на рівні державного управління. Проаналізовано причинно-наслідкові зв'язки, що виникають між суб'єктами і об'єктами соціальної допомоги. Крім того, відстежено зміну видів і форм, механізмів і критеріїв надання адресної соціальної допомоги в різні історичні періоди розвитку суспільства. Також проаналізовано застосування світового досвіду для використання адресності надання соціальної допомоги. На прикладі державної соціальної допомоги одиноким матерям розглянуто зміни, що відбулися в законодавчому полі для посилення адресності її надання: надання в підвищеному розмірі тільки тим, хто її дійсно потребує. Здійснено теоретичний аналіз наукових підходів та обґрунтовано теоретичну сутність категорій «соціальна допомога» та «адресність». Результати аналізу основних підходів науковців щодо визначення вищезазначених категорій, дають підстави

констатувати, що на сьогодні в науковій літературі не існує єдиного трактування цих понять і, відмінність підходів до їх тлумачення обумовлена особливостями адресної допомоги як соціальної діяльності.

Ключові слова: соціальна допомога, адресність, адресна допомога, малозабезпеченість.

Данилюк Е. И. Адресность социальной помощи как эффективный инструмент в преодолении малообеспеченности: теоретический подход. В статье доказана актуальность исследуемой проблемы, а именно рассмотрены подходы к понятию социальной помощи и адресности ее предоставления. Через негативное влияние экономического кризиса на доходную часть бюджета, существенное увеличение социальных расходов государственного и местных бюджетов становится объективно назревшим вопрос относительно повышения эффективности расходования средств на систему социальной помощи и повышения ее адресности, то есть устремление ее наиболее незащищенным слоям населения. Кроме того, адресная социальная помощь рассмотрена в исторической ретроспективе: отслежено историю ее становления, эволюцию представлений о содержании и сущности милосердия, благотворительности и социальной помощи. Выделены этапы становления адресной социальной помощи: предоставление адресной помощи на уровне человеческих инстинктов, семейных отношений, местной общины и на уровне государственного управления.

Проанализированы причинно-следственные связки, которые возникают между субъектами и объектами социальной помощи. Кроме того, отслежено изменение видов и форм, механизмов и критериев предоставления адресной социальной помощи в разные исторические периоды развития общества. Также проанализировано применение мирового опыта для использования адресности предоставления социальной помощи. На примере государственной социальной помощи одиноким матерям рассмотрены изменения, которые состоялись в законодательном поле для усиления адресности ее предоставления, : предоставляться в повышенном размере только тем, кто ее действительно нуждается. Осуществлен теоретический анализ научных подходов и обоснована теоретическая сущность категорий "социальная помощь" и "адресность".

Результаты анализа основных подходов ученых относительно определения вышеупомянутых категорий, дают основания констатировать, что на сегодня в научной литературе не существует единственной трактовки этих понятий и, отличие подходов к их толкованию обусловлено особенностями адресной помощи как социальной деятельности.

Ключевые слова: социальная помощь, адресность, адресная помощь, малообеспеченность.

Daniluyk E. I. Targeting of social assistance as an effective tool in combating poverty: theoretical approach. The paper proved the relevance of the investigated problem, for example the approaches to the concept of social assistance and targeting of its provision. Due to the negative impact of the economic crisis on the revenue side of the budget, a substantial increase in social spending state and local budgets presented objectively overdue questions about the efficiency of spending on social assistance and improving its targeting, the direction of the neediest populations. In addition, targeted social assistance is considered historically, traced the history of its formation, evolution of ideas about the meaning and essence of mercy, charity and social assistance. There is determined stages of targeted social assistance, targeted assistance at the level of human instincts, family relations, local communities and levels of government. The analysis of cause-effect relationships that occur between subjects and objects of social assistance. Also tracked the change types and forms, mechanisms and criteria for targeted social assistance in different historical periods of social development. Also analyzed the use of international experience for the use of targeted social assistance. For example, state social assistance to single mothers considered changes in the legislative field to strengthen its targeted provision, provided a higher rate only those who really need. The theoretical analysis of scientific approaches and grounded theoretical nature categories of "social assistance" and "targeted." The analysis of the main approaches of scientists to determine the ategories above, give reason to conclude that today in the scientific literature there is no single interpretation of these concepts and different approaches to interpretation due to the peculiarities of targeted assistance as instrumentally rational activity.

Key words: social assistance, targeting, targeted assistance, low income.

Постановка проблеми. Внаслідок кризових явищ, що відбуваються в Україні впродовж останніх років, зростають масштаби абсолютної бідності, і перед Урядом України постає питання надання соціального захисту більш численній групі населення. Отже, постає об’єктивно назріле питання щодо підвищення ефективності витрачання коштів на систему соціальної допомоги. Тому надзвичайно важливим є питання саме адресності надання соціальної допомоги, тобто спрямування її найбільш нужденним верствам населення. Крім того, нині справа соціального захисту в Україні перебуває у стадії реформування і розвитку, ведуться пошуки її оптимальної структури, провідних напрямів діяльності. Саме реформуванням економіки, наслідками трансформації нашого суспільства, а також інституціалізацією соціальної роботи обумовлена потреба в дослідженні та аналізі адресної соціальної допомоги як особливого виду соціальної діяльності. Актуальність теми посилює і той факт, що на сьогоднішній день має місце тимчасове припинення виплат та перерахунків деяких видів допомоги, збільшення кількості клієнтів.

Аналіз останніх досліджень. Проблеми адресності надання соціальної допомоги, її переваги та недоліки висвітили в своїх наукових

працях зарубіжні та вітчизняні вчені: Лібанова Е., Новиков В., Надточій Б., Синенко А., Фірсов М., Сташків Б., Андрєєв В., Лайкам К. та ін.

Система соціальної допомоги формується та удосконалюється під впливом соціально-економічних та політичних змін, що відбуваються в суспільстві. Тому, потребує безперервного аналізу та дослідження, що і зумовило постановку **мети** статті – дослідити й обґрунтувати теоретичну сутність соціальної допомоги, адресність соціальної допомоги як однієї із складових соціальної політики держави, що в майбутньому позитивно вплине на ефективність соціального захисту населення.

Результати теоретичного аналізу. В умовах соціально-економічної кризи, при переході до ринкових відносин, коли держава відмовляється від одностороннього регулювання доходів, цін і відбувається складний процес адаптації населення до нових соціально-економічних умов, надзвичайно важливим стає забезпечення становлення нових, адекватних ринку, інститутів соціальної сфери. Одним з таких інститутів, що підтверджується практикою всіх розвинутих країн світу, є система адресної соціальної допомоги населенню, яка надає широкий спектр соціально-економічних, медико-соціальних, психолого-педагогічних, правових, соціально-побутових та інших соціальних послуг громадянам, що потрапили в складні життєві обставини.

В дефініції «адресна соціальна допомога» присутні декілька взаємопов’язаних між собою соціально значущих явищ. Поняття «адреса» просте і зрозуміле, але в дійсності допомога не завжди доходить до індивіда, що її потребує, тобто до «адресата». Поняття «соціальне» має свою діалектику розвитку. В наш час «соціальне » перейшло кордони сім’ї, общини, роду і навіть держави, воно удосконалює якісні і кількісні характеристики та поширює вплив в різних напрямах. Одним з його інтегральних показників слугує швидкий розвиток соціальної роботи. Зміст поняття допомога постійно ускладнювався, поглиблювався та збагачувався. З приводу тлумачення категорії «соціальна допомога», необхідно з’ясувати етиміологію терміну «допомога». Коріння соціальної допомоги з глибокої давнини: коли окремі особи змушені були одягати і годувати нужденних. Зародження простих форм підтримки один одного свідчить про те, що на початку допомога була адресована конкретній особі, не носила постійний характер, була разовою. З появою надлишків продуктів на стадії родового суспільства відбувається їх розподіл між членами роду. Саме в цей період починають виокремлюватися суб’єкт допомоги та принципи координування дарообміну. Розвиваючись, змінюються відносини під час взаємодопомоги. Перерозподіл надлишків продуктів веде до того, що розширюється коло одержувачів допомоги, але стають нечіткими критерії її надання, що дозволяє використовувати допомогу не за призначенням. Співчуття і допомога в біді стають доброчинністю, а не соціальною функцією общини. Російський дослідник М.В Фірсов виділяє чотири форми захисту і підтримки в стародавніх слов’янських племенах: культова форма підтримки; общинно-родова форма допомоги та захисту в межах роду; господарська форма допомоги і

взаємодопомоги; військова форма [1, с. 83]. Щодо господарської взаємодопомоги, люди допомагали один одному в різних ситуаціях: при будівництві будинку, зборі врожаю, при пожежі, при хворобі дорослих. Таким чином поступово формувалося соціальне розуміння значущості підтримки нужденних членів общини. Адресна соціальна допомога стає усвідомленою, відносно постійною і одним із засобів впливу на соціальні відносини. Аналізуючи уявлення про адресну допомогу на рівні общинно-родинних зв'язків можна виокремити підґрунтя надання допомоги, методи, форми і види підтримки та групи людей в общині, яким необхідна допомога. Критерієм допомоги була потреба: старих годували, сиріт виховували. Допомогу стали надавати не тільки окремі люди, але й церква. Допомога спрямовувалась не тільки на відновлення фізіологічного стану людини, але й на підтримку душевної рівноваги. Серед одержувачів допомоги виділяють дійсно нужденних і тих, хто не хоче працювати, а користується милостинею.

Наступний етап в становленні адресної соціальної допомоги – етап державності. В XVIII ст. церква частково втрачає свої позиції в справі надання допомоги. Держава бере на себе обов'язок надавати допомогу всім, хто її потребує. В цей період держава виступає як інститут – суб'єкт допомоги в дуже обмеженій мірі, формує нормативно-правову базу соціальної допомоги.

З приходом радянської влади було прийнято постанову про ліквідацію благочинних закладів. Новий уряд, в основному, спрямовував на державну допомогу в формі соціального забезпечення та страхування. Держава монополізувала всю систему соціальних служб. В 1917-1921 р. р. вводиться тотальне забезпечення найманих працівників; зростає кількість одержувачів пенсії; надається допомога по безробіттю, допомога постраждалим в стихійних і соціальних лихах, на поховання померлих, по вагітності і пологах. В зв'язку з складними економічними умовами, в цей період допомога також надавалась продовольчими та промисловими товарами. Нові форми забезпечення за рахунок держави і коло забезпечуваних було визначено в 1921 р. трьома декретами: про соціальне забезпечення; про кооперацію індивідів, про християнські заклади взаємодопомоги.

Таким чином, з розвитком людського суспільства з'являються нові категорії нужденних, допомога стає багатогранною; в центрі уваги при наданні допомоги завжди знаходиться сім'я. Людство досягає такого рівня розвитку, коли потреби окремих прошарків населення стають більш складними і мають декілька, а то й десятки критеріїв класифікації, тому розвиток адресної соціальної допомоги повинен йти паралельно з розвитком й ростом потреб людини.

На думку одних вчених, реальна потреба людини у соціальній допомозі визначається за сімейним (соціальним) станом допомогоодержувачів. Таку точку зору, зокрема, обстоюють В. Новиков, Б. Надточій та А. Синенко, які вважають, що адресна допомога зумовлена сімейним станом і повинна надаватись багатодітним сім'ям та

непрацездатним за рахунок коштів державного бюджету України [2, с. 12]. Аналогічну позицію підтримує російський вчений К. Лайкам, який вважає, що соціальна допомога має спрямовуватися на підтримку найбільш вразливих прошарків суспільства: сімей з дітьми, людей похилого віку, інвалідів, безробітних з доходами нижче прожиткового мінімуму [3, с.19-26].

Потребу людини у соціальній допомозі по-іншому розуміють автори дослідження, проведеного спеціалістами Державного комітету статистики України та іноземними фахівцями в рамках проекту Тасіс «Соціальний захист в Україні» [4, с. 45]. Науковці зробили висновок щодо неефективності системи соціального забезпечення України, зумовленої безадресним характером соціальних виплат та допомог.

До питання адресності соціальних допомог українські вчені звернулись на початку 90-х років минулого століття. Саме в цей період переходу до ринкових відносин Україна переживала кризу соціальних невиплат. Система соціального забезпечення України, успадкована від Радянського Союзу, що базувалась на державному фінансуванні, будучи ефективною в умовах планової економіки, в умовах ринку не змогла забезпечити належний рівень соціальних виплат. Тому вченими було запропоновано перейти до адресної моделі соціального розвитку [3, с. 19-26].

Як відомо, адресність, у найзагальнішому вигляді, означає спрямованість на кого-небудь або на що-небудь – конкретних людей або певні соціальні одиниці. Отже, адресні допомоги – це допомоги людям, які найбільше їх потребують. Це люди з низьким матеріальним достатком або ж адресними є допомоги, які надаються за соціальною (сімейною) ознакою. Проте не всі вони, навіть в умовах ринку, потребують реальної соціальної підтримки від держави. Згідно соціологічних досліджень Е. Лібанової, не всі сім'ї з дітьми звертались в органи соціального забезпечення [5,с.10]. Адресні соціальні допомоги вперше з'явилися у законодавстві України наприкінці 90-х років минулого століття: прийнято Постанову Кабінету Міністрів України від 22 лютого 1999 року № 238 «Про запровадження адресної соціальної допомоги малозабезпеченим сім'ям» [6], яким було затверджене Положення про умови та порядок надання адресних соціальних допомог малозабезпеченим сім'ям». Згідно цього положення адресні допомоги надавались малозабезпеченим сім'ям, у складі яких були непрацездатні та працездатні особи зайняті доглядом за дітьми та іншими особами. Але малозабезпеченими могли бути не лише ці категорії, а й сім'ї, чий дохід був меншим від прожиткового мінімуму. Тому й правом на допомоги у зв'язку з малозабезпеченістю повинні бути наділені усі громадяни. Верховна Рада закріплює це право прийняттям Закону України «Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім'ям».

Сьогодні адресна соціальна політика зосереджує свої зусилля переважно на людях, які потребують особливого додаткового захисту: малозабезпечені і багатодітні сім'ї, одинокі матері. Допомога на дітей одиноким матерям надавалась у 2015 році відповідно до Закону України

„Про державну допомогу сім'ям з дітьми", у розмірі, що дорівнює різниці між 50% прожиткового мінімуму для дитини відповідного віку та середньомісячним сукупним доходом сім'ї в розрахунку на одну особу за попередні шість місяців, але не менше 30% прожиткового мінімуму для дитини відповідного віку. Наприкінці 2015 року були прийняті зміни у законодовстві України щодо умов призначення та надання допомоги на дітей одиноким матерям. Так, відповідно до Закону України „Про внесення змін до деяких законодавчих актів України" від 24.12.2015 р. №911-VII врегульвано порядок надання допомоги одиноким матерям. Відповідно до цих змін з 1 січня 2016 року допомога одиноким матерям надаватиметься у розмірі, що дорівнює різниці між 100 відсотками прожиткового мінімуму для дитини відповідного віку та середньомісячним сукупним доходом сім'ї в розрахунку на одну особу за попередні шість місяців та не назначатиметься допомога у мінімальному розмірі (30% прожиткового мінімуму для дитини відповідного віку). За словами Міністра соціальної політики Павла Розенка „одержувати допомогу в уже підвищеному розмірі будуть близько 400 тис жінок" замість 600 тис. жінок [7]. За даними оперативної звітності у 2015 році обсяг видатків на надання допомоги одиноким матерям становив 3 300,4 млн. грн. У зв'язку з виплатою допомоги у підвищеному розмірі можливе збільшення обсягів видатків для надання даного виду допомоги.

Запроваджені зміни у механізмі надання допомоги одиноким матерям сприятимуть посиленню її адресності, тобто надаватимуться у підвищеному розмірі тільки тим, хто дійсно її потребує.

Щодо європейських країн, то за критеріями адресної соціальної допомоги їх можна розділити на чотири групи: країни, де домінують страхові принципи, а розміри виплат та допомоги пов'язані з індивідуальними страховими внесками; країни, де страхові принципи соціального захисту менш виражені, розміри допомоги і виплат більш відповідають індивідуальним потребам, а фінансування здійснюється в основному з податкових фондів; країни, що займають проміжну позицію між першими двома; країни, де система соціального захисту знаходиться на стадії формування.

До першої групи країн відносяться Німеччина, Франція, Бельгія і Люксембург. У цих країнах системи соціального захисту базуються на договірно-страхових принципах. У всіх країнах цієї групи держава бере на себе зобов'язання перед громадянами, щоб доходи будь-якого громадянина не опускалися нижче певного гарантованого мінімуму незалежно від того, який дохід він отримував раніше і скільки він вніс до страхового фонду. Цей вид виплат здійснюється з загальнонаціонального бюджету [8, с. 107].

До другої групи країн відносяться Великобританія, Данія, Ірландія. У цих країнах велику роль у фінансуванні соціальної сфери відіграє державний бюджет, а соціальні виплати та допомоги розподіляються більш рівномірно. В основі такого розподілу лежить ідея про те, що люди

в нужді рівні, тому соціальна допомога повинна бути надана, виходячи з потреб людини, а не з її колишніх доходів. Різниця між виплатами та допомогою полягає переважно в тому, що соціальні виплати обов'язкові, на них має право претендувати кожен громадянин за законом, а допомоги даються залежно від міри і характеру соціального ризику, тобто не всім [8, с. 107].

До третьої групи країн відносяться Нідерланди та Італія, що представляють змішану систему соціального забезпечення. їх системи більш близькі до систем першої групи країн з урахуванням певних відмінностей. В Італії, наприклад, держава не бере на себе зобов'язання з виплати гарантованого соціального мінімуму доходів, такі гарантії дають лише деякі місцеві влади в окремих областях [1, с. 108]. У Нідерландах, навпаки, соціальне забезпечення знаходиться на дуже високому рівні і система охоплює кожного жителя країни [8, с. 108].

До четвертої групи країн відносяться Іспанія, Португалія і Греція, де система соціального захисту перебуває на етапі формування. У цих країнах немає гарантованого мінімального доходу, а соціальне обслуговування надається вибірковим категоріям громадян [9, с. 128].

У всіх європейських країнах соціальний захист багатофункціональний. Як правило, він відповідає основним соціальним ризикам, яким може бути підданий будь-який громадянин протягом свого життєвого шляху.

Аналіз зарубіжного досвіду виявив, що в більшості високорозвинених країн і країн з трансформаційною економікою першочерговим питанням є питання пошуку шляхів удосконалення надання соціальної допомоги.

У період економічної кризи, яку переживають зараз багато європейських країн, коли ресурси обмежені, а потреби зростають, більшість держав намагається проводити політику скорочення надання допомоги соціально незахищеним прошаркам населення.

Висновки. Таким чином, з розвитком людського суспільства з'являються нові категорії нужденних, допомога стає багатогранною; в центрі уваги при наданні допомоги завжди знаходиться сім'я. Людство досягає такого рівня розвитку, коли потреби окремих прошарків населення стають більш складними і мають декілька, а то й десятки критеріїв класифікації, тому розвиток адресної соціальної допомоги повинен йти паралельно з розвитком й ростом потреб людини.

Отже, існуюча система державної соціальної допомоги в Україні формувалася та удосконалювалася поступово. Нові соціальні програми в Україні розроблялися та приймалися з різною метою та ідеологією, реагуючи на економічно-соціальні та політичні зміни, які відбувалися у суспільстві. Сьогодні адресна соціальна політика зосереджує свої зусилля переважно на людях, які потребують особливого додаткового захисту. Запроваджені зміни у механізмі надання допомоги одиноким матерям сприятимуть посиленню її адресності, тобто надаватимуться у підвищеному розмірі тільки тим, хто дійсно її потребує.

Усі без винятку західноєвропейські країни матеріально підтримують своїх громадян у старості, хворих, інвалідів, безробітних (частково), надають допомогу дітям, жінкам з нагоди вагітності та пологів тощо. У всіх країнах громадяни мають право на безкоштовну або частково субсидовану державою медичну допомогу. Однак системи соціальної допомоги в різних країнах Євросоюзу різняться залежно від національних особливостей, від існуючих політичних і економічних умов.

Перспектива подальших досліджень у даному напрямку. Функціонування системи адресної соціальної допомоги як в Україні, так і в країнах Європи внаслідок дії різних соціально-демографічних та політико-економічних чинників зазнає суттєвих змін, і, тому потребує наступних наукових досліджень.

Список використаних джерел

1. Фирсов М.В. Введение в теоретические основы социальной работы (историко-понятийный аспект) / М.В. Фирсов. – М.: Ин-т практической психологии, 1997. – 197 с .
2. Новиков В., Надточій Б., Синенко А. Про соціальний захист населення// Економіка України. – 1992. – № 10. – С. 3–12.
3. Лайкам К. Модели социальной политики / К. Лайкам // Общество и экономика. – 2000. – № 8. – С. 19–26.
4. Манілла С., Хейтен Й., Ліновицька М., Осипова І., Сотніченко М. Обличчя бідності в Україні // Профспілки України. – 1998. – № 4. – С. 45–65.
5. Лібанова Е. Бедность в Украине: диагноз поставлен – будем лечить? // Зеркало недели. – 2001. – № 13. – С. 1–10.
6. Постанова Кабінету Міністрів України «Про запровадження адресної соціальної допомоги малозабезпеченим сім'ям» від 22.02.1999 року № 238 // Офіційний вісник України. – 1999. – № 8. – С. 289.
7. Аналітична записка „Комплексна оцінка бідності в Україні та регіонах за 2010-2014 роки" Інститут демографії та соціальних досліджень імені М.В.Птухи Національної академії наук України, 2015 р.
8. Бухтіяров О. С. Європейські тенденції фінансування систем соціального забезпечення / О. С. Бухтіяров // Наука і правоохорона. – 2014. – № 1 (23). – С. 107–110.
9. Дідик С. М. Зарубіжний досвід фінансування соціального захисту населення / С. М. Дідик // Вісник Хмельницького національного університету. – 2010 . –№ 4. – Т. 1. – С. 127–129.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Firsov M.V. Vvedenie v teoreticheskie osnovy social'noj raboty (istoriko-ponyatijnyj aspekt)/ M.V. Firsov// M.: In-t prakticheskoj psihologii, 1997. – 197 s.
2. Novikov V., Nadtochij B., Sinenko A. Pro social'nij zahist naselennya// Ekonomika Ukraïni. – 1992. – № 10. – S. 3–12.

3. Lajkam K. Modeli social'noj politiki / K. Lajkam // Obshchestvo i ehkonomika. – 2000. – № 8. – S. 19–26.
4. Manilla S., Hejten J., Linovic'ka M., Osipova I., Sotnichenko M. Oblichchya bidnosti v Ukraïni / /Profspilki Ukraïni. – 1998. – № 4. – S. 45–65.
5. Libanova E. Bednost' v Ukraine: diagnoz postavlen – budem lechit'? // Zerkalo nedeli. – 2001. – № 13. – S. 1–10.
6. Postanova Kabinetu Ministriv Ukraïni «Pro zaprovadzhennya adresnoï social'noï dopomogi malozabezpechenim sim'yam» vid 22.02.1999 roku № 238 // Oficijnij visnik Ukraïni. – 1999. – № 8. – S. 289.
7. Analitichna zapiska „Kompleksna ocinka bidnosti v Ukraïni ta regionah za 2010-2014 roki" Institut demografiï ta social'nih doslidzhen' imeni M.V.Ptuhi Nacional'noï akademiï nauk Ukraïni, 2015 r.
8. Buhtiyarov O. S. Єvropejs'ki tendenciï finansuvannya sistem social'nogo zabezpechennya / O. S. Buhtiyarov // Nauka i pravoohorona. – 2014. – № 1 (23). – S. 107–110.
9. Didik S. M. Zarubizhnij dosvid finansuvannya social'nogo zahistu naselennya / S. M. Didik // Visnik Hmel'nic'kogo nacional'nogo universitetu. – 2010. –№ 4. – T. 1. – S. 127–129.

Отримано 10.04.2016

УДК 378.147:37.013.42]:343.431-048.66

Н. М. Дідик
aspirantka000@gmail.com

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ ПРОТИДІЇ ТОРГІВЛІ ЛЮДЬМИ

Дідик Н. М. Формування у майбутніх соціальних педагогів професійних умінь протидії торгівлі людьми. У статті проаналізовано особливості розвитку готовності соціальних педагогів до протидії торгівлі людьми.. Таку професійну підготовку проводять з допомогою емоційного, когнітивного та поведінкового компонентів.

Для формування готовності майбутніх соціальних педагогів щодо протидії торгівлі людьми нами проведено лекцію на тему «Соціально-психологічна реабілітація жертв торгівлі людьми». На практичних заняттях застосовувались диспути, перегляд документальних відеофільмів, ознайомлення з коміксами «Твоє життя – твій вибір!», проведено просвітницько-профілактичні ігри «Рожеві окуляри», «Галопом по Європах!», застосовано тренінгові вправи. Студентами складено інформаційні просвітницько-профілактичні пам'ятки-буклети

«Пам’ятка для людей, які планують їхати за кордон».

Після вказаних форм та методів роботи проведено заключне анкетування щодо вивчення рівня засвоєння проблеми протидії торгівлі людьми. За результатами анкетування більшість студентів вважають, що торгівля людьми – це бізнес і злочин. Найчастіше студенти причиною торгівлі людьми називають міфи про гарне життя за кордоном, бідність, непоінформованість, незнання законів. Найбільше торгівлею людьми студенти вважають: торгівлю людськими внутрішніми органами для трансплантації, продаж молодих людей для примусової проституції, продаж дітей та підлітків для примусового жебракування. Оцінюючи ймовірність свого потрапляння в ситуацію торгівлі людьми, майже усі досліджувані відповіли, що це може трапитись з будь-ким. Більшість студентів вважають, що з’ясувати, чи можна легально працювати в обраній країні, потрібно у ліцензійному відділі Центру зайнятості Міністерства соціальної політики України. Найбільш оптимальними для формування професійних вмінь протидії торгівлі людьми є інтерактивні форми роботи: просвітницько-профілактичні настільні ігри, соціально-психологічний театр, ділові та рольові ігри, тренінг. Застосована нами технологія роботи з формування готовності протидії торгівлі людьми довела свою ефективність.

Ключові слова: протидія торгівлі людьми, соціальний педагог, інтерактивна форма, тренінг, просвітницько-профілактична гра, комікси, соціально-психологічний театр, документальний відеофільм, анкетування.

Дидык Н. М. Формирование у будущих социальных педагогов профессиональных умений противодействия торговле людьми. В статье описана специфика подготовки педагогических работников к работе по противодействию торговли людьми. Такую подготовку можно планировать согласно трех компонентов: эмоционального, когнитивного, поведенческого.

Для формирования готовности будущих социальных педагогов по противодействию торговле людьми нами проведено: лекцию на тему «Социально-психологическая реабилитация жертв торговли людьми». На практических занятиях применялись диспуты, просмотр документальных видеофильмов, ознакомление с комиксами «Твоя жизнь – твой выбор!», проведены просветительско-профилактические игры «Розовые очки», «Галопом по Европам!», студентами составлены информационные просветительско-профилактические памятки-буклеты «Советы для людей, которые планируют ехать за рубеж», применены элементы тренинга и др.

После указанных форм и методов работы проведено заключительное анкетирование по изучению уровня усвоения проблемы противодействия торговле людьми. По результатам анкетирования большинство студентов считают, что торговля людьми – это бизнес и преступление. Чаще всего студенты причиной торговли людьми называют мифы о хорошей жизни

за границей, бедность, неосведомленность, незнание законов. Больше всего торговлей людьми студенты считают: торговлю человеческими внутренними органами для трансплантации, продажа молодых людей для принудительной проституции, продажи детей и подростков для принудительного попрошайничества.

Оценивая вероятность своего попадания в ситуацию торговли людьми, почти все исследуемые ответили, что это может случиться с любым. Большинство студентов считают, что выяснить, можно ли легально работать в выбранной стране, нужно в лицензионном отделе Центра занятости Министерства социальной политики Украины. Наиболее оптимальными для формирования профессиональных умений противодействия торговле людьми являются интерактивные формы работы: просветительско-профилактические настольные игры, социально-психологический театр, деловые и ролевые игры, тренинг. Примененная нами технология работы по формированию готовности противодействия торговле людьми доказала свою эффективность.

Ключевые слова: противодействие торговле людьми, интерактивная форма, тренинг, просветительско-профилактическая игра, комиксы, социально-психологический театр, документальный видеофильм, анкетирование.

Постановка проблеми. У теперішній час зростає кількість випадків торгівлі людьми. Україна є країною походження, транзиту та призначення у торгівлі чоловіками, жінками та дітьми. Зростає також проблема внутрішньої торгівлі людьми. За даними дослідження, проведеного на замовлення МОМ, понад 160 000 українців постраждали від торгівлі людьми з 1991 року, що робить Україну одним з найбільших «постачальників» підневільної робочої сили в Європі. Тому все більшої актуальності тепер набуває протидія торгівлі людьми.

Відповідно до Закону України «Про протидію торгівлі людьми», протидія торгівлі людьми – система заходів, спрямованих на подолання торгівлі людьми шляхом її попередження і боротьби з нею та надання допомоги і захисту особам, які постраждали від торгівлі людьми. У протидії торгівлі людьми важливу роль відіграє діяльність соціальних педагогів та соціальних працівників, професійним обов'язком яких є профілактика різноманітних соціальних проблем та їх своєчасне вирішення.

Аналіз останніх досліджень. Проблему протидії торгівлі людьми в Україні вивчали: Н. П. Бочкор, І. Д. Звєрєва, Л. Г. Ковальчук, К. Б. Левченко, Т. Л. Лях, І. М. Трубавіна, О. А. Удалова, К. В. Черепаха, І. А. Шваб, Л. І. Юрченко та ін. [1; 4; 5]. Разом з тим, проблему формування у майбутніх соціальних педагогів професійних умінь протидії торгівлі людьми досліджено недостатньо. Це стало **метою** для написання статті – вивчити особливості формування у майбутніх соціальних педагогів професійних умінь протидії торгівлі людьми з

допомогою відповідних форм і методів. Крім цього, завданням нашого дослідження стало проаналізувати уявлення студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» та «Соціальна допомога» щодо проблеми торгівлі людьми.

Виклад основного матеріалу. Л. Г. Ковальчук, О. А. Удалова зауважують, що підготовка педагогічних працівників до роботи з протидії торгівлі людьми є важливою умовою соціально-педагогічної роботи з протидії торгівлі людьми. Таку підготовку можна планувати відповідно до трьох компонентів: емоційного, когнітивного, поведінкового [4, с. 191].

Метою формування емоційного компонента підготовки педагогічних працівників є формування сукупності мотивів для здійснення діяльності з протидії торгівлі людьми та адекватного ставлення до проблеми і до постраждалих від торгівлі людьми. Методи і форми роботи: аналіз реальних історій постраждалих від торгівлі дітьми, відеосюжети з описом ситуації та прикладами реальних історій постраждалих, ілюстрація кращого національного та міжнародного досвіду

Метою когнітивного компонента підготовки педагогічних працівників є сформувати та вдосконалити сукупність знань для здійснення профілактики торгівлі дітьми; передати та поновлювати знання. Можливі методи та форми роботи: міні-лекція, презентація, демонстрація відеоматеріалів, тренінг, навчальний семінар, електронна розсилка новин та бюлетенів, засідання методичного об’єднання, нарада, конференція, індивідуальне консультування, консультування з членами національної тренерської мережі.

Мета і завдання поведінкового компоненту: сформувати та вдосконалити сукупність умінь та навичок для здійснення профілактики торгівлі дітьми; включити в заходи відповідні вправи для формування необхідних умінь та навичок, створити умови для їх відпрацювання, аналізу отриманих результатів Їх сукупність включає в себе вдосконалені уміння та навички використання активних та інтерактивних форм і методів роботи, використання інноваційних технологій соціально-педагогічної діяльності; налагодження контактів та схем взаємодії з іншими суб’єктами протидії торгівлі людьми; формування команди, асертивного стилю поведінки, критичного мислення; управління процесом, якістю, людьми, часом. Для цього можуть використовуватися такі форми та методи роботи, як тренінг, навчальний семінар, «круглий стіл», дебати, дискусія, зворотній зв’язок, рольова та моделююча гра, аналіз реальних ситуацій, робота в малих групах, навчання через навчання інших, «мозковий штурм», психологічна гра та ін. [4, с. 192].

З січня 2009 року виконується проект «Запобігання торгівлі людьми шляхом розвитку соціальної роботи та мобілізації громад» трьома партнерськими організаціями: Міжнародна організація з Міграції (компонент «Запобігання торгівлі людьми»), Український фонд «Благополуччя дітей» (компонент «Соціальна робота») та Західноукраїнський ресурсний центр (компонент «Розвиток громади»).

Мета проекту: сприяти усуненню корінних причин торгівлі людьми шляхом покращення доступу до достовірних джерел інформації щодо безпечної міграції та зміцнення економічних можливостей в окремих регіонах України. Одним із завдань проекту є підвищення професійної компетентності фахівців соціальної сфери з питань профілактики торгівлі людьми в громаді. Діяльність «соціального компоненту» спрямована на забезпечення використання комплексного підходу фахівцями соціальної сфери та освітянами у роботі з дітьми та батьками щодо питань безпечної міграції, профілактики торгівлі людьми і залучення їх до реалізації соціально-економічних ініціатив. Це доводить актуальність соціально-педагогічної діяльності у протидії торгівлі людьми та важливість формування відповідних професійних вмінь у даних спеціалістів.

На думку Л. Г. Ковальчук, О. А. Удалової, з метою підвищення кваліфікації педагогами та соціальними працівниками можуть використовуватись такі інноваційні форми роботи, як електронні розсилки [4, с. 195]. Вони створюються експертами для обміну інформацією, планування спільних заходів, тематичних фахових дискусій. У розсилках оперативно можна отримувати повідомлення про останні публікації, результати проведених заходів та анонси наступних з питань протидії торгівлі людьми, корисні джерела, інноваційні технології, події в Україні і в світі у сфері протидії торгівлі людьми, результати останніх досліджень, аналіз діяльності Національної «гарячої лінії» з питань протидії торгівлі людьми тощо.

На нашу думку, ефективною формою для профілактики торгівлі людьми є соціально-психологічний театр. Соціально-психологічний театр – форма групової корекційно-розвивальної та профілактичної роботи, спрямованої на формування і розвиток навичок спілкування і міжособистісної взаємодії, емоційної децентрації, розвитку сенсорного досвіду, профілактики особистісних девіацій та соціальних проблем [3, с. 10].

У минулому у нас був позитивний досвід організації зі студентами соціально-психологічної вистави «Не стань жертвою злочинного бізнесу!». Мета вистави: ознайомлення студентів з різними формами рабства; застереження юнаків і дівчат від небезпечних ілюзій легкого збагачення за кордоном; попередження про особливу небезпеку, що чекає дівчат і жінок, які виїжджають за кордон на роботу та за шлюбними оголошеннями [3, с. 90-95]. Перед програванням вистави обов'язковою є попередня робота з учасниками театру: інформаційно-профілактичний блок (торгівля людьми як явище; права людини; поняття «громадянська активність»; діяльність волонтерів); розвивальний блок (формування ціннісного ставлення до власної та національної гідності, до життя та здоров'я; розвиток копінг-умінь та лідерських якостей) [3, с. 90]. На нашу думку, після вистави обов'язковим є її обговорення, диспут із проблеми торгівлі людьми, проведення своєрідних паралелей минулого та сучасного досвіду.

Тренінг для спеціалістів з теми «Запобігання торгівлі дітьми та

сексуальній експлуатації дітей» був спеціально розроблений для тренерів, що організовують курс навчання для покращення навичок та можливостей спеціалістів-соціальних працівників, членів неурядових організацій і урядових структур з проблем захисту прав дитини. Тренінг має на меті стимулювання здатності учасників до навчання шляхом звернення до різних форм діяльності: мозковий штурм, робота в групах, обговорення, вивчення реальних історій, міні-лекції, використання наочного матеріалу, індивідуальна робота [1, с. 13-14].

Для формування готовності майбутніх соціальних педагогів щодо протидії торгівлі людьми нами проведено: лекцію на тему «Соціально-психологічна реабілітація жертв торгівлі людьми», в якій обговорювались такі питання: Визначення поняття «торгівля людьми», її чинники. Державна політика у сфері протидії торгівлі людьми. Соціальна профілактика торгівлі людьми. Соціальна та психологічна реабілітація постраждалих від торгівлі людьми.

На практичних заняттях застосовувались диспути; перегляд документальних відеофільмів «Торгівля людьми – статистика», «Станція призначення – життя», «Торгівля людьми»; ознайомлення з коміксами «Твоє життя – твій вибір!» [5]; проведено просвітницько-профілактичні ігри «Рожеві окуляри», «Галопом по Європах!» [2, с. 81-87]; студентами складено інформаційні просвітницько-профілактичні пам᾽ятки-буклети «Пам᾽ятка для людей, які планують їхати за кордон», «Поради щодо попередження торгівлі людьми», «Корисні поради перед поїздкою за кордон» та ін.; застосовано елементи тренінгу із застосуванням тренінгових вправ та ін.

Після вказаних форм та методів роботи проведено заключне анкетування щодо вивчення рівня засвоєння проблеми протидії торгівлі людьми. Зміст анкети пропонувався у Методичних рекомендаціях з використання навчальних матеріалів (фільм „Станція призначення – ЖИТТЯ”, який був нами переглянутий) [6, с. 16-22]. Анкета складалась з 15 запитань: 1. Що таке торгівля людьми? 2. Які причини торгівлі людьми? 3. Що є торгівлею людьми, а що ні? 4. Оціни ризик потрапляння в руки торгівців «живим товаром» в наведених ситуаціях? 5. Оціни ймовірність свого потрапляння в ситуацію торгівлі людьми. 6. Де можна з’ясувати, чи можна легально працювати в обраній країні? 7. Що має бути вказано в контракті на навчання чи працевлаштування? 8. Як можна перевірити, чи відповідає отримана віза твоїм намірам? 9. Які вимоги до участі в програмі Au-pair („оо-пер”). 10. Що треба знати для відпочинку в закордонному в молодіжному таборі? 11. Яка віза достатня для того, щоб навчатись за кордоном 12. Що треба знати про місце, до якого ти їдеш. 13.Чи несуть шлюбні агенції відповідальність за клієнтів? 14. Які найімовірніші наслідки участі в збройному конфлікті? 15. Що треба зробити, від’їжджаючи за кордон?

Анкетування проводилось зі студентами ІІ та V курсу спеціальності «Соціальна педагогіка» та «Соціальна допомога». Результати анкетування подано у таблицях 1-5.

Таблиця 1

Результати відповідей на запитання «Що таке торгівля людьми?»

Відповіді	II курс		V курс		Разом	
	К-сть осіб	У %	К-сть осіб	У %	К-сть осіб	У %
Бізнес	10	100%	14	93%	24	96%
Можливість непогано заробити	5	50%	3	20%	8	32%
Злочин	8	80%	11	73%	19	76%
Не знаю	-	-	-	-	-	-
Не чув про таке	-	-	-	-	-	-

Отже, за результатами таблиці 1, більшість студентів (96%) вважають, що торгівля людьми – це бізнес (100% респондентів II курсу та 93% п'ятикурсників). Значна кількість опитаних (76%) торгівлю людьми називають злочином (80% другокурсників та 73% випускників). Торгівлю людьми як «можливість непогано заробити» розглядають 32% досліджуваних (половина опитаних II курсу та 20% студентів V курсу). Позитивним є те, що досліджувані обізнані з проблемою торгівлі людьми, оскільки відповіді «не знаю» та «не чув про таке» не дав жоден студент. Це може свідчити про ефективність проведеної з ними просвітницько-профілактичної роботи з проблеми торгівлі людьми.

Таблиця 2

Результати відповідей на запитання «Які причини торгівлі людьми?»

Відповіді	II курс		V курс		Разом	
	К-сть осіб	У %	К-сть осіб	У %	К-сть осіб	У %
Бідність	7	70%	10	67%	17	68%
Непоінформованість	4	40%	11	73%	15	60%
Міфи про гарне життя за кордоном	5	50%	13	87%	18	72%
Жадоба наживи	-	-	7	47%	7	56%
Незнання законів	6	60%	9	60%	15	60%
Прибутковість	4	40%	7	47%	11	44%
Мовчання жертв	1	10%	10	67%	11	44%
Прагнення гарно жити	2	20%	8	53%	10	40%
Інше	-	-	-	-	-	-

Отже, за результатами таблиці 2, найчастіше студенти причиною торгівлі людьми називають міфи про гарне життя за кордоном (72%), бідність (68%), непоінформованість (60%), незнання законів (60%). Значно рідше причинами торгівлі людьми вважають жадобу наживи (56%), прибутковість і мовчання жертв (по 44%), прагнення гарно жити (40%).

Є деякі відмінності в одержаних даних між студентами різних курсів. Так, другокурсники найбільше причиною торгівлі людьми вважають бідність (70%), незнання законів (60%). Дещо менше – «міфи

про гарне життя за кордоном» (50%), непоінформованість та прибутковість (по 40%). Найменше отримали відповідей такі причини як «мовчання жертв» (10%) та «прагнення гарно жити» (20%). «Жадоба наживи» студентами II курсу не розглядалась як причина торгівлі людьми.

П'ятикурсники найчастіше причиною торгівлі людьми називали: «міфи про гарне життя за кордоном» (87%), непоінформованість (73%), бідність та мовчання жертв (по 67%). Дещо менше вважають причиною торгівлі людьми незнання законів (60%), «прагнення гарно жити» (53%), «жадоба наживи» (47%). Власної відповіді щодо причин торгівлі людьми не запропонував жоден студент. Варто зауважити, що однакова кількість студентів II та V курсу (по 60%) вибрали причиною торгівлі людьми – це незнання законів. Тому в майбутньому варто організовувати бесіди, які б висвітлювали законно-правову тематику протидії торгівлі людьми, організовувати зустрічі з юристами.

Таблиця 3

Результати відповідей на запитання «Що є торгівлею людьми?»

Відповіді	II курс		V курс		Разом	
	К-сть осіб	У %	К-сть осіб	У %	Заг. к-сть	У %
Перевезення працівників для нелегальної праці	5	50%	9	60%	14	56%
Утримання примусом з метою експлуатації	8	80%	14	93%	22	88%
Продаж молодих людей для примусової проституції	10	100%	14	93%	24	96%
Торгівля людськими внутрішніми органами для трансплантації («пересадки»)	10	100%	15	100%	25	100%
Нелегальна робота за кордоном без відповідної візи	4	40%	9	60%	13	52%
Вивезення під виглядом законного шлюбу за кордон дівчат, яких потім змушують працювати	9	90%	13	87%	22	88%
Продаж дітей та підлітків для примусового жебракування, примусових зйомок порнографії і т.п.	9	90%	15	100%	24	96%
Проституція, в тому числі, дитяча	8	80%	13	87%	21	84%
Посередництво в наймі людей для участі у військових конфліктах	6	60%	14	93%	20	80%
Надання батьками дітей для виконання робіт чи послуг за винагороду	5	50%	10	67%	15	60%

За результатами таблиці 3, 96% опитаних найбільше торгівлею людьми вважають: продаж молодих людей для примусової проституції; продаж дітей та підлітків для примусового жебракування, примусових зйомок порнографії і т.п. 100% студентів торгівлею людьми називають торгівлю людськими внутрішніми органами для трансплантації («пересадки»). 88% досліджуваних торгівлею людьми вважають утримання примусом з метою експлуатації; вивезення під виглядом законного шлюбу за кордон дівчат, яких потім змушують працювати. 84% торгівлю людьми асоціюють з проституцією, в тому числі, дитячою, а 80% − з посередництвом в наймі людей для участі у військових конфліктах. Значно менше респондентів (60%) торгівлею людьми називають надання батьками дітей для виконання робіт чи послуг за винагороду; перевезення працівників для нелегальної праці (56%); нелегальну роботу за кордоном без відповідної візи (52%).

Оцінюючи ризик потрапляння в руки торгівців «живим товаром», студенти найбільш високий рівень небезпеки виділили у таких ситуаціях: «обіцянки не конкретизуються (ти чудово влаштуєшся, заробиш гроші, які й не снилися)», «в контракті на роботу є слова: „та інші види робіт" або „та інші роботи на вимогу працедавця"», «уникають обговорювати виїзд чи працевлаштування/підписати контракт/ в присутності старших чи знайомих (ти дорослий і сам вирішуєш, вони обмежені і перешкоджатимуть тобі, немає часу)», «зовнішньо пристойні люди просять за певну суму грошей тимчасово «позичити» дітей у батьків малозабезпечених чи багатодітних родин», «молодій людині без професії за велику платню пропонують повоювати в чужій державі», «після приїзду на нове місце посередники забирають у тебе документи „для реєстрації"».

Найменший ризик торгівлі людьми, на думку респондентів, у таких ситуаціях: «пропонують підзаробити на канікулах на сезонних сільськогосподарських роботах», «пропонують молодим людям на канікулах підзаробити на іноземному підприємстві», «пропонують передати закритий пакет „для знайомих"», «пропонують роботу продавця чи касира молодим дівчаткам», «пропонують передати гроші за послуги через знайомих», «пропонують відпочити в закордонному в молодіжному таборі», «пропонують участь в програмі Au-pair».

На запитання «Оціни ймовірність свого потрапляння в ситуацію торгівлі людьми» 92% досліджуваних відповіли, що «це може трапитись з будь-ким». 8% студентів висловили припущення, що «це не може трапитись зі мною».

У таблиці 4 подано результати відповідей за запитанням «Де можна з'ясувати, чи можна легально працювати в обраній країні?».

Таблиця 4

Результати відповідей за запитанням «Де можна з'ясувати, чи можна легально працювати в обраній країні?»

Відповіді	II курс		V курс		Разом	
	К-сть осіб	У %	К-сть осіб	У %	К-сть осіб	У %
Поговорити з тими, хто вже користувався послугами посередника/фірми	5	50%	2	13%	7	28%
У місцевому Центрі зайнятості	4	40%	9	60%	13	52%
На фірмі, що пропонує послуги	3	30%	4	27%	7	28%
У ліцензійному відділі Центру зайнятості Міністерства соціальної політики України	9	90%	14	93%	23	92%
Інше	-	-	1	7%	1	4%

За результатами таблиці 4, 92% студентів (90% другокурсників та 93% п'ятикурсників) вважають, що з'ясувати, чи можна легально працювати в обраній країні, потрібно у ліцензійному відділі Центру зайнятості Міністерства соціальної політики України. Половина опитаних (52%) висловлюють думку, що можна звернутись також до місцевого Центру зайнятості (з них 40% − студенти II курсу, 60% − студенти V курсу). Щоб дізнатися, чи можна легально працювати в обраній країні, достатньо «поговорити з тими, хто вже користувався послугами» або «запитати на фірмі, що пропонує послуги» вважає по 28% респондентів. Лише одна студентка V курсу запропонувала свій варіант: «з допомогою мережі Інтернет, відгуків про країну».

На запитання «Що має бути вказано в контракті на навчання чи працевлаштування?», «Як можна перевірити, чи відповідає отримана віза твоїм намірам?», «Які вимоги до участі в програмі Au-pair?», «Що треба знати для відпочинку в закордонному молодіжному таборі?», «Що треба знати про місце, до якого ти їдеш?», «Що треба зробити, від'їжджаючи за кордон?» більшість студентів дали правильні розгорнуті відповіді та продемонстрували високий рівень знань з даної проблеми.

На запитання «Яка віза достатня для того, щоб навчатись за кордоном?» 92% респондентів вірно відповіли, що студентська. 8% опитаних (двоє студентів другого курсу) вважають, що потрібна робоча віза.

На запитання «Чи несуть шлюбні агенції відповідальність за клієнтів?» стверджувальну відповідь дали 12% студентів, а заперечну – 88%.

Результати відповідей на запитання «Які найімовірніші наслідки участі в збройному конфлікті?» подано у таблиці 5.

Таблиця 5

Результати відповідей за запитанням
«Які найімовірніші наслідки участі в збройному конфлікті?»

Відповіді	II курс		V курс		Разом	
	К-сть осіб	У %	К-сть осіб	У %	К-сть осіб	У %
Гарний заробіток	1	10%	-	-	1	4%
Поранення чи смерть	8	80%	15	100%	23	92%
Обман	7	70%	11	73%	18	72%
Міжнародне переслідування	7	70%	11	73%	18	72%
Кримінальна відповідальність	6	60%	11	73%	17	68%

За результатами таблиці 5, досліджувані найбільш ймовірним наслідком участі у збройному конфлікті вважають поранення чи смерть (92% опитаних). 72% студентів говорять про обман та міжнародне переслідування. 68% респондентів зауважують про кримінальну відповідальність. Це свідчить про те, що студенти досить обізнані з наслідками, які можуть бути після участі у збройному конфлікті. Лише 4% (1 студент II курсу зазначає про гарний заробіток).

Після анкетування зі студентами проведено бесіду на тему «Оптимальні форми і методи розвитку професійної готовності студентів до протидії торгівлі людьми». Під час бесіди опитані висловили думку, що найбільш оптимальними для них є інтерактивні форми роботи: просвітницько-профілактичні настільні ігри, соціально-психологічний театр, ділові та рольові ігри, тренінг.

Висновки. Отже, форми і методи роботи протидії торгівлі людьми, які проведені з майбутніми соціальними педагогами і соціальними працівниками, довели свою ефективність. Майже усі студенти продемонстрували високий рівень знань з даної проблеми, давали розгорнуті, правильні відповіді на запитання анкети. Тому в **перспективі** важливим є подальше втілення у вузі складеної програми протидії торгівлі людьми як орієнтовної технології формування готовності майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників до вирішення проблеми торгівлі людьми.

Список використаних джерел

1. Альманах інноваційних технологій: практика та перспективи / К. Б. Левченко. – К. : «Юрисконсульт», 2007-2008. – 84 с.
2. Войцях Т. В. Ігрові технології: просвітницько-профілактичні ігри / Т. В. Войцях. – Вид. група «Шк. світ», 2015. – 144 с.
3. Жеребньова Л. В. Соціально-психологічний театр / Л. В. Жеребньова. – К. : Шк. світ, 2011. – С. 90−95.
4. Ковальчук Л. Г., Удалова О. А Підготовка педагогічних працівників до роботи з протидії торгівлі людьми // Соціально-педагогічні основи протидії торгівлі людьми та експлуатації дітей: навч.-метод. посіб. /

К. Б. Левченко, Л. Г. Ковальчук, О. А. Удалової / [та ін.].; [“Агентство “Україна””]. – К., 2011. – С. 191−196.
5. Лях Т. Л. Твоє життя – твій вибір! : збірка кейс-стаді з профілактики торгівлі людьми / Т. Л. Лях, В. Н. Салюкова. – УФ «Благополуччя дітей», 2011. – 18 с.
6. Профілактична робота в навчальних закладах з протидії торгівлі людьми. Методичні рекомендації з використання навчальних матеріалів (фільм „Станція призначення – ЖИТТЯ” для дітей та молоді 16-19 років, посібник тренера, посібник учасника „Як підвищити рівень усвідомлення проблеми торгівлі людьми”). – К., 2007. – 22 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Al'manah innovacijnih tehnologij: praktika ta perspektivi / K. B. Levchenko. – K.: «Juriskonsul't», 2007-2008. – 84 s.
2. Vojcjah T. V. Igrovi tehnologiï: prosvitnic'ko-profilaktichni igri / T. V. Vojcjah. – Vid. grupa «Shk. svit», 2015. – 144 s.
3. Zherebn'ova L. V. Social'no-psihologichnij teatr / L. V. Zherebn'ova. – K.: Shk. svit, 2011. – S. 90−95.
4. Koval'chuk L.G., Udalova O.A Pidgotovka pedagogichnih pracivnikiv do roboti z protidiï torgivli ljud'mi // Social'no-pedagogichni osnovi protidiï torgivli ljud'mi ta ekspluataciï ditej: navch.-metod. posib. / K.B. Levchenko, L.G. Koval'chuk, O.A. Udalovoï / [ta in.].; [“Agentstvo “Ukraïna””]. – K., 2011. – S. 191−196.
5. Ljah T. L. Tvoє zhittja – tvij vibir! : zbirka kejs-stadi z profilaktiki torgivli ljud'mi / T. L. Ljah, V. N. Saljukova. – UF «Blagopoluchchja ditej», 2011. – 18 s.
6. Profilaktichna robota v navchal'nih zakladah z protidiï torgivli ljud'mi. Metodichni rekomendaciï z vikoristannja navchal'nih materialiv (fil'm „Stancija priznachennja – ZhITTJa” dlja ditej ta molodi 16-19 rokiv, posibnik trenera, posibnik uchasnika „Jak pidvishhiti riven' usvidomlennja problemi torgivli ljud'mi”). – K., 2007. – 22 s.

Didyk N. M. Formation of future social workers professional skills of combating human trafficking. In combating human trafficking plays an important role in the activities of social workers, a professional whose job is the timely solution of social problems. Such training is carried out by using emotional, cognitive, and behavioral components. For the formation of readiness of future social workers on combating trafficking, we conducted a lecture on "Socio-psychological rehabilitation of victims of trafficking". Practical training was applied debates, viewing of documentary films, a reading of the comic book "Your life – your choice!", carried out education and prevention game "Pink sunglasses", "crossing Europe!", applied training exercises. Students compiled the information education and prevention memory-leaflets "Reminder for people who plan to go abroad".

After these forms and methods of work have completed the final survey

to study the level of assimilation of the problem of combating human trafficking. Based on the questionnaire results most students believe that human trafficking is a business, and crime. The students often cause of trafficking called myths about the good life abroad, poverty, ignorance, ignorance of the law. Most trafficking students believe: the trade in human internal organs for transplant, selling young people for forced prostitution, sale of children and adolescents for forced begging. Assessing the likelihood of their falling into a situation of trafficking, almost all respondents replied that it can happen to anybody. Most students believe that to find out whether you can legally work in the selected country, it is necessary in the licensing Department of the employment Center of the Ministry of social policy of Ukraine. The most optimal for the formation of professional skills of combating human trafficking are interactive forms of work: education and prevention board games, social-psychological theatre, business and role games, training. We applied the technology of formation of readiness of the combating trafficking in persons and proved its effectiveness.

Key words: combating human trafficking, social worker, interactive form, training, educational and prevention games, comics, social-psychological theatre, video documentary, questioning.

Отримано 4.04.2016

УДК 378.091.12:005.963.5:167.742

О. В. Ковальчук
kovalchuk87@i.ua

ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА» ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПРАКТИКИ

Ковальчук О. В. Формування гуманістичних цінностей у студентів спеціальності «Соціальна робота» під час проходження практики. У статті розкриваються особливості формування гуманістичних цінностей в процесі проходження різних видів практик студентами. Практика розглядається як невід'ємний елемент підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи, що передбачає безперервність, послідовність та системний характер її проведення кінцевим результатом якого є одержання потрібного достатнього обсягу практичних знань та набуття професійних компетенцій відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня. При чому практична підготовка набуває особливої актуальності саме для соціальної роботи, так як це не теоретична а практична діяльність.

Здійснено аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури

та визначено поняття «гуманістичні цінності», подана їх класифікація. Поняття «гуманістичні цінності», ми вбачаємо як систему орієнтацій особистості, що включає уявлення, переконання, норми та принципи суспільно схвалювальної поведінки, головними категоріями яких є доброта, любов, справедливість, совість, відповідальність, честь і гідність, співчуття, милосердя, турбота, теплота, повага тощо.

Стаття торкається професійних проблем соціального працівника, а саме професія вимагає від особистості прояву співчуття, емпатії до клієнта, розуміння,толерантного та неупередженого ставлення. Ці якості дозволяє сформувати залучення до практичної діяльності, а також дає можливість зрозуміти та осмислити майбутню професію, бо соціальний працівник це –покликання. Також охарактеризовано групи цінностей, які є професійно значущими для майбутньої діяльності соціального працівника. Окреслено деякі особливості підготовки майбутніх соціальних працівників, зроблено акцент на практичній складові навчального процесу. Особлива увага приділена принципам та організації практики на різних курсах.

Ключові слова: гуманістичні цінності, соціальний працівник, практична підготовка майбутніх соціальних працівників, принципи організації практики.

Ковальчук О. В. Формирование гуманистических ценностей у студентов специальности «Социальная работа» во время прохождения практики. В статье раскрыты особенности образования гкманистических ценностей гуманизма в процессе прохождения различных видов практик студентами. Практика исследуется как неотъемлемый элемент подготовки будущих специалистов соцыальной работы, которая предвидит непрерывность, последовательность и системный характер ее реализации для получения необходимого достаточного объема практических знаний и приобретения профессиональной компетентности в соответствии с образовательно-квалификационным уровнем. Практическая подготовка особо актуальна для соцыальной работы, так как является не теоретической и практической деятельностью.

Осуществлен анализ философской и психолого-педагогической литературы соответсвенно понятия "ценности гуманистические ценности" понятия, подана их классификация. "Гуманистические ценности" мы рассматриваем как систему ориентаций личности, которая включает представление, убеждение, нормы и принципы общественно одобреного поведения, главные категории, которых, - доброта, любовь, правосудие, совесть, ответственность, честь и достоинство, сочувствие, милосердие, тепло, уважение и тому подобное.

Статья касается профессиональных проблем социального работника, а именно профессия требует проявления сочувствия, эмпатии к клиенту, понимания, терпимого и беспристрастного отношения. Группы

ценностей, которые профессионально значимы для будущей деятельности социального работника, также описаны. Опимсаны некоторые особенности еподготовки будущих социальных работников, сделан акцент на практичном компоненте образовательного процесса. Особое внимание обращается принципам и организации практики на различных курсах.

Ключевые слова: гуманистические ценности, социальный работник, практическая подготовка будущих социальных работников, принципы организации практики.

Професія соціального працівника покликана вирішувати у реальному житті проблеми людей, що потрапили в складні життєві ситуації, тому спеціаліст-практик повинен бути постійно готовим до пошуку нових рішень, приймати нестандартні рішення в нестандартних життєвих ситуаціях, що вимагає диференційованого індивідуально-орієнтованого відношення до виконуваної роботи, інтелектуальної гнучкості, комунікабельності, емпатійних здібностей та гуманістичних установок, уміння вирішувати професійні (конструктивні) завдання. Для формування цих якостей особистості майбутнього фахівця повинні бути створені соціально-педагогічні умови, що забезпечують включеність студента в навчальну (аудиторну та поза аудиторну діяльність) та професійну діяльність (практичну підготовку) на основі активних методів навчання та особистісно-діяльнісних освітніх технологій, максимально наближених до умов майбутньої професії.

З педагогічної точки зору формування професійних умінь майбутніх соціальних працівників, варто розглядати як індивідуальний розвиток особистості майбутнього спеціаліста в ході якого відбувається усвідомлення професійно-значущих утворень та виробляється стратегія професійної діяльності в гуманістичній парадигмі. Ці обставини дозволяють констатувати наявність суперечностей між:

- суспільною потребою у висококваліфікованих фахівцях, які володіють професійними вміннями і навичками в галузі соціальної роботи, і недостатнім рівнем організації практичної підготовки у ВНЗ майбутніх соціальних працівників;
- об’єктивною необхідністю цілеспрямованого використання можливостей практики у формуванні професійних умінь майбутніх соціальних працівників і відсутністю теоретичних розробок, технологій цього аспекту підготовки фахівців;
- необхідністю розробки ефективних педагогічних умов формування професійних умінь майбутніх соціальних працівників, які сприятимуть успішній професійній діяльності і недостатньою розробленістю педагогічної технології практичного навчання.

Проблеми підготовки професійної підготовки фахівців соціальної сфери розглядають у своїх працях С. Архипова, Т. Веретенко, Н. Заверико, О.Карпенко, Р.Вайнола. Аспект технологізації, форм та

методів соціальної роботи висвітлений у роботах Т. Алєксєєнко, О. Безпалько, І. Звєрєвої, Л. Коваль, Г. Лактіонової, Л. Хоружі, Ю. Галагузової, А. Капської. Теоретико-методологічна концепція гуманізації навчання і виховання особистості ґрунтується на дослідженнях А.Алексюк, Ш.Амонашвілі, Г.Балл, І.Бех, Є.Бондаревська, М.Боришевський, О.Вишневський, К.Гавриловець, С.Гончаренко, І.Зязюн, В.Ільченко, Ю.Мальований, І.Матюша, Р.Скульський, О.Сухомлинська, М.Ярмаченко та ін.

Мета статті – розкрити роль проходження практики студентів спеціальності «соціальна робота» для набуття професійно-значущих якостей, а саме формування гуманістичних цінностей, що забезпечує здійснення професійної діяльності.

Аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури засвідчив, наявність різних підходів до розуміння гуманістичних цінностей. Зокрема, мірою прояву гуманістичних цінностей можна вважати дотримання норм і принципів, приміром альтруїстичного характеру; визнання потреб і інтересів іншої людини і поваги до її гідності; здатність до духовного самооновлення і морального звеличення; терпимість і толерантність до поглядів інших людей. Особливостями гуманістичних цінностей є визнання іншої людини як найвищої цінності та здатність «творити добро» не заради себе, а заради іншої людини, яка цього потребує. Це обумовлює постановку питання формування в майбутніх соціальних працівників гуманістичних цінностей як регулюючого фактору розвитку духовної культури.

Науковці, О.В.Білоусова та Г.Я.Жирська вважають, що формування гуманістичних цінностей повинно здійснюватися шляхом формування гуманістичного ідеалу особистості і він повинен містити п’ять компонентів:

– повагу до інших людей (довіра, терпимість, толерантність);

– доброту (щирість, великодушність, миролюбність, турботливе ставлення до людей, милосердя);

– співчуття (чуйність, співпереживання, емпатія, делікатність);

– справедливість (чесність, самокритичність, об’єктивність);

– протидію злу (відстоювання справедливості, принциповість, нетерпимість жорстокості) [2].

В свою чергу, А. Вірковський підкреслює, що гуманна людина обов’язково повинна поєднувати у собі духовно-моральні риси, до яких відносяться чуйність, людяність, чесність та соціально-ділову активність, де провідними рисами є підприємливість, працьовитість, ініціативність, діловитість.

Здійснивши аналіз психолого-педагогічних досліджень до гуманістичних цінностей можна віднести:

- за О. Вишневським це – доброта, правда, любов, чесність, повага, гідність, краса, мудрість, милосердя, щирість;

- за С. Захаренко, Н. Орловою та іншими дослідниками це - добро, справедливість, милосердя тощо.
- за О. Киричуком це – цінність людського життя, його недоторканість, повага до людини, справедливість, честь, совість, правдивість, милосердя, доброта.
- за І. Бехом це – добро, честь, щастя, любов, патріотизм, справедливість, милосердя, відповідальність, совість тощо.
- за О. Лавроненко це – ставлення до іншої людини, до самого себе, суспільства та природного довкілля як до найвищої цінності, здатність здійснювати вибір добра на противагу злу та систематично проявляти гуманістичну поведінку тощо.

Таким чином, поняття «гуманістичні цінності», ми визначили як систему світоглядних орієнтацій особистості, що включає уявлення, переконання, норми та принципи суспільно схвалювальної поведінки, головними категоріями яких є доброта, любов, справедливість, совість, відповідальність, честь і гідність, співчуття, милосердя, турбота, теплота, повага, терпимість і толерантність до поглядів інших людей, співчуття, співпереживання, своєчасна допомога, доброзичливість тощо.

Вища базова цінність суспільства - людина, незалежно від її фізичного, професійного, соціального, матеріального статусу. У практичній соціальній роботі активну роль відіграють етичні норми, які є постійним внутрішнім регулюючим фактором професійної діяльності. Діяльність соціального працівника повинна здійснюватися в ім'я справедливості і добра, громадського та особистого блага, відповідати вимогам пануючої в суспільстві моралі, очікуванням суспільства по відношенню до професії та її окремим представникам.

Виходячи з вище сказаного, для діяльності соціального працівника можемо виділити такі групи цінностей:

- цінності, які відображають специфіку діяльності, її альтруїстичний характер (допомога іншій людині, милосердя, повага та цінність людського життя);
- цінності етичної відповідальності перед обраною професією (соціальний працівник захищає гідність, дотримується специфічних для неї принципів і норм поведінки);
- цінності, пов′язані з потребами самореалізації, самоствердження і самовдосконалення соціального працівника.

Тому підготовка соціального працівника у вищому навчальному закладі повинна відповідати ряду вимог, серед яких:

– розвиток творчої спрямованості особистості студента через посилення творчої складової;
– підготовка до входження в систему професійної діяльності «людина-людина» та успішної адаптації в ній;
– створення умов для навчання методам саморегуляції, самоорганізації, самодисципліни;

– створення умов для формування професійно орієнтованих особистісних якостей і позитивного образу професійного майбутнього як основи професійної самореалізації.

Навчальний заклад не лише має наповнити студентів знаннями, а дати їм можливість спробувати реалізувати себе в безпосередній роботі з різними категоріями людей. Таким етапом в загальній системі підготовки соціального працівника, важливою ланкою у формуванні його професійної компетентності є практика.

Завдання практичної підготовки майбутніх соціальних працівників ми вбачаємо у демонстрації кращих зразків професійної діяльності на прикладі оптимального розв'язання типових завдань і можливостей новаторського, творчого, нестандартного вирішення проблем клієнта, у визнанні й пізнанні себе як людини, що здатна професійно вирішувати проблеми інших людей.

Механізм формування гуманістичних цінностей під час практики ми вбачаємо як єдність трьох складових компонентів: когнітивного, емоційно-мотиваційного і діяльнісно-поведінкового. Когнітивний компонент передбачає засвоєння понять про етику діяльності, людину як найвищу цінність, пріоритетність інтересів клієнта, захист його прав і свобод, самооцінку, яка забезпечує уміння адекватно проаналізувати свої можливості. Емоційно-мотиваційний компонент передбачає позитивне ставлення до норм етики, бажання діяти відповідно до них, почуття вини, сорому через невиконання норм, наявність совісті, емпатії. Діяльнісно-поведінковий компонент — це готовність особистості дотримуватися норм та вимог суспільства, відповідати за наслідки своїх вчинків, виконувати соціальні ролі, здатність контролювати і коригувати свою поведінку до норм.

Як зазначає відомий психолог Г. Олпорт – одержувана інформація має бути цінністю та перейти з «категорії знання» в «категорію значущості» [5].

У процесі включення у практику встановлення та реалізації взаємовідносин студент переосмислює, переоцінює, розширює, поглиблює, систематизує і, що особливо важливо, переживає гуманні пізнання, перетворюючи їх на оформлені знання, переконання та ставленнєвий досвід. У цей час у нього формуються відповідні ставленнєві вміння та навички.

Тому першочерговим завданням процесу проходження практики є формування в кожного студента, ставлення до людини, визнання її найвищою цінністю. ціннісне ставлення до людини, визнання її найвищою життєвою цінністю з необхідністю породжує такі гуманні цінності, як поважання людської гідності, милосердя, людяність, терпимість, вміння пробачати, не заподіювати людям зла, протидіяти йому. Ці цінності спрямовані на затвердження в усіх сферах людського життя – праці, побуті, міжособистісних відносинах – принципів гуманізму, піднесення власної гідності людини, гуманних взаємовідносин. Вони становлять змістовну сторону гуманізації відносин

студентів та керівників практики [2].

Особливості практичної складової професійної підготовки майбутніх соціальних працівників є забезпечення включеності в реальний процес професійної діяльності. Практична підготовка розподілена на навчальну соціально-орієнтовану волонтерську та професійно-орієнтовану практику на I – III курсах, що відображають взаємозв'язок набутих теоретичних знань з реальним процесом надання соціальних послуг та виробничу стажерську практику на IV курсі, де студенти можуть застосовувати набуті вміння та навички в практичній діяльності.

Як стверджує В. Багрій, важливим напрямом роботи діяльності соціальних працівників є волонтерський рух. Волонтерський рух – важлива умова формування морально-гуманістичних цінностей особистості майбутнього фахівця. Добровільно, за покликом серця студенти безоплатно надають допомогу та послуги інвалідам, хворим людям, які опинились у складній життєвій ситуації. Волонтерів залучають до тієї роботи, що ніколи не буде оплачуватись, проте є дуже важливою. Наприклад, відвідування хворих у лікарні, доставка продуктів людям похилого віку, які вже не можуть вийти з дому, виконання завдань, пов'язаних із організацією масових заходів (участь в олімпіадах, святах перед Різдвом тощо), допомога безнадійно хворим людям, індивідуальна терапія з дитиною-інвалідом, робота з дітьми в патологічних умовах [1].

В свою чергу, О. Карпенко підкреслює особливе значення залучення студентів до роботи у громадських організаціях та громадах. Діяльність у таких організаціях вирішу питання виховного впливу, а саме формування морально-гуманістичних цінностей, так і забезпечує можливість відстоювати свої позиції та переконання, що в подальшому дозволяє більш впевнено здійснювати професійну діяльність [4].

Підготовка студентів до виходу на практику ґрунтується на прищепленні таких моральних якостей як: сумління, обов'язок, честь, відповідальність, безкорисливість, альтруїзм, справедливість, доброта.

На практиці студенти відпрацьовують методики і технології соціальної діагностики, соціальної адаптації та корекції, за допомогою консультанта проводять бесіди з клієнтами, вчаться давати оцінки проблемам клієнта. Вони беруть участь у соціологічних дослідженнях, які дозволяють скласти соціальні портрети окремих категорій громадян. У ході практики студент має можливість проаналізувати стан соціальної роботи з населенням, соціальні програми та проекти. Така діяльність сприяє оволодінню вміннями виявляти потреби і характер соціальної допомоги клієнтам, здійснювати індивідуальний підхід до соціальної роботи [3].

Одним із аспектів формування гуманістичних цінностей у студентів під час практики є включення студентів у моральну діяльність. Студенти постійно стають учасниками благодійних акцій: «Теплота долонь», «Не будь байдужим», «Повір у себе», «Кольорове дитинство» тощо, при цьому приймають участь в організації та їх проведенні, забезпечує максимальний прояв гуманності до клієнтів.

Тому можна виділити наступні методичні принципи організації проходження практики:

– принцип включення особистості у процес професійної діяльності;

– принцип зміни соціальної позиції, що передбачає знаходження умов, які дають можливість студентові вибирати різні ролі й статусні стосунки з клієнтами з опорою на етичні принципи;

– принцип цілеспрямованого творення емоційно збагачених ситуацій, що приписує стимулювання співпереживань як психологічного механізму формуванню її соціальних установок і ціннісних орієнтацій;

– принцип розвитку особистісної і соціальної рефлексії, який передбачає систематичне його спонукання до усвідомлення й аналізу своїх намірів і характеру поведінки, її впливу на почуття й ставлення навколишніх, прогнозування їхніх соціальних очікувань, зустрічних дій з метою подальшої саморегуляції своєї соціальної поведінки та оптимізації взаємовідносин з іншими людьми.

Проходження практики сприяє вдосконаленню етичних і професійних якостей соціального працівника, який в процесі надання допомоги проявляє милосердя, розвиває емпатійні якості.

В цілому, проходження практики сприяє формуванню умінь у студентів визначати проблеми індивідів, груп людей з урахуванням їх соціально-психологічних особливостей, аналізувати процес і результати власної праці, використовувати різні методи, технології, інструментарій соціальної роботи у практичній діяльності з різними категоріями клієнтів.

Отже, практична складова підготовки майбутніх спеціалістів виступає провідним засобом формування професійно-значущих якостей, а саме гуманістичних цінностей. Саме під час практики виникають найсприятливіші умови і можливості відтворювати зразки гуманного ставлення до тих, хто цього особливо потребує, дає можливість відчути емоційне задоволення від своїх дій. В свою чергу, процес проходження практики забезпечує реалізацію психологічних механізмів виховання, як наслідування (студенти спостерігали гуманне ставлення соціальних працівників до клієнтів), емоційного обумовлювання (студенти чують слова вдячності від клієнтів за свої гуманні вчинки), вживання у соціальну роль (студенти відчували свою значущість і відповідальність за власні дії, намагались глибше пізнати своїх підопічних), редукція когнітивного дисонансу (виконання обов'язків соціального працівника вводило студентів у ситуацію постійної рефлексії, постійного аналізу моральності своїх вчинків). Це сприяло більш глибокому усвідомленню гуманістичних цінностей як в особистісному, так і в суспільному житті. Перспективним напрямком є дослідження духовно-моральних якостей за гендерним аспектом.

Список використаних джерел

1. Багрій В. Н. Оптимізація розвитку морально-гуманістичних якостей майбутнього соціального педагога / Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету

"Україна" №1(7) / Хмельн. ін-та соц. технологій ун-ту "Україна". – Хмельницький: вид-во хіст, 2013. – С. 15−19.
2. Білоусова В. О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи. – К.: ІЗМН, 1997. – 192с.
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / [Алєксєєнко Т. Ф. та ін.]; за заг. ред. проф. І. Д. Звєрєвої ; Ін-т пробл. виховання НАПН України [та ін.]. – 2-ге вид. – К . ; Сімф. : Універсум, 2013. – 535 с.
4. Карпенко О. Г. Теорія і практика професійного становлення соціального працівника [Текст] : навч. посіб. для студентів ВНЗ / О. Г. Карпенко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Ін-т соц. роботи та упр. – Київ: Слово, 2014.
5. Оллпорт Г. Личность в психологии [Текст] / Г. Оллпорт ; [пер. с англ.]. – М. : КСП+; СПб. : Ювента, 1998. – 345 с.
6. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України: Затв. Міністерством освіти України від 08.04.93 № 93 // Студент і закон. − К.: Четверта хвиля, 1997. − С. 122–137.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Bagrij V. N. Optimizacija rozvitku moral'no-gumanistichnih jakostej majbutn'ogo social'nogo pedagoga / Zbirnik naukovih prac' Hmel'nic'kogo institutu social'nih tehnologij universitetu "Ukraïna" №1(7) / Hmel'n. in-ta soc. tehnologij un-tu "Ukraïna". – Hmel'nic'kij: vid-vo hist, 2013. – S. 15−19.
2. Bilousova V. O. Teorija i metodika gumanizacії vidnosin starshoklasnikiv u pozaurochnij dijal'nosti zagal'noosvitn'oї shkoli. – K.: IZMN, 1997. – 192s.
3. Enciklopedija dlja fahivciv social'noї sferi / [Alєksєєnko T. F. ta in.]; za zag. red. prof. I. D. Zvєrєvoї ; In-t probl. vihovannja NAPN Ukraïni [ta in.]. – 2-ge vid. – K . ; Simf. : Universum, 2013. – 535 s.
4. Karpenko O. G. Teorija i praktika profesijnogo stanovlennja social'nogo pracivnika [Tekst] : navch. posib. dlja studentiv VNZ / O. G. Karpenko ; Nac. ped. un-t im. M. P. Dragomanova, In-t soc. roboti ta upr. – Kiïv: Slovo, 2014.
5. Ollport G. Lichnost' v psihologii [Tekst] / G. Ollport ; [per. s angl.]. – M. : KSP+; SPb. : Juventa, 1998. – 345 s.
6. Polozhennja pro provedennja praktiki studentiv vishhih navchal'nih zakladiv Ukraïni: Zatv. Ministerstvom osviti Ukraïni vid 08.04.93 № 93 // Student i zakon. − K.: Chetverta hvilja, 1997. − S. 122–137.

Kovalchuk O. Forming of humanism values for students of speciality "social work" during passing of practice. In the article the features of forming of humanism values open up in the process of passing of different types of practices by students. Practice is examined as an inalienable element of preparation of future specialists on social work, which foresees continuity,

sequence and system character of her realization end-point of which is a receipt of necessary sufficient volume of practical knowledge and acquisition of professional competenses in accordance with an educationally-qualifying level. At what practical preparation acquires the special actuality exactly for social work, so as it not theoretical and practical activity.

The analysis of philosophical and психолого-педагогічної literature is carried out and a concept "humanism values" is certain, their classification is given. A concept "humanism values", we see as a system of orientations of personality, which includes presentation, persuasion, norms and principles publicly схвалювальної behavior, the main categories of which is kindness, love, justice, conscience, responsibility, honour and dignity, sympathy, mercy, anxiety, warmth, respect and others like that.

The article touches professional problems of social worker, namely a profession requires the display of sympathy from personality, емпатії to the client, understanding, tolerant and impartial relation. These internalss, bringing in allows to form to practical activity, and also enables to understand and comprehend a future profession, because social worker it is calling. The groups of values, which are professionally meaningful for future activity of social worker, are also described. Some features of preparation of future social workers are outlined, an accent is done on practical to composition of educational process. The special attention is spared to principles and organization of practice on different courses.

Key words: humanism values, social worker, practical preparation of future social workers, principles of organization of practice.

Отримано 22.04.2016

УДК 37.013.42: 339.194: 559.89

Г. І. Лемко
lemko01@mail.ru

ТЕАТРАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПРОФІЛАКТИКИ ТОРГІВЛІ ЛЮДЬМИ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Лемко Г. І. Театральні технології як засіб профілактики торгівлі людьми в соціально-педагогічній діяльності. В даній статті аналізуються театральні технології соціально-педагогічної діяльності як засіб профілактики торгівлі людьми. Зокрема, представлено теоретичний аналіз форум-театру, плейбек-театру та соціальних мініатюр як інтерактивних форм профілактики соціальних проблем.

Форум–театр – творчий метод, безпосередньо пов'язаний з театром. Це інтерактивний процес, у якому беруть участь не тільки актори, а й глядачі. Вистава, побудована за методикою форум-театру, передбачає наявність агресора, жертви і кількох «нейтральних» персонажів. Кожен глядач може зупинити виставу в кульмінаційний момент: дискримінації, приниження, конфлікту, узурпації влади чи насилля, і самим зайняти місце одного з акторів, окрім агресора. Зрозуміло, що це найпростіший спосіб вирішення конфлікту, проте завданням форум-театру є розширити досвід учасників та сформувати уміння протистояти кривднику.

Плейбек-театр – це форма альтернативного театру, в основі якої лежить спонтанна гра та імпровізація акторів. Основна ідея плейбеку дуже проста: коли люди збираються разом і розповідають про реальні події, які відбуваються в їхньому житті, а потім спостерігають, як розповіді втілюються в життя, у комунікацію вступає безліч людських послань і цінностей, багато з яких суперечать загальноприйнятим нормам нашої культури. Але ідея полягає в тому, що особистий досвід кожної особистості вартий уваги. Ваше життя це мистецтво, а ваша розказана історія може навчити новому не тільки вас, а бути корисною для інших. Історія сама по собі – об'єкт надзвичайно важливий, вона необхідна для будівництва сенсу нашого життя, саме наше життя наповнене історіями.

У профілактичній роботі з протидії торгівлі людьми актуальними є соціальні мініатюри. Соціальні мініатюри – це невеликі за розміром твори-розповіді про важливі для суспільства теми. Серед видів соціальних мініатюр, які можна використовувати у соціально-педагогічній діяльності по профілактиці торгівлі людьми слід виокремити: п'єса, монолог, розмовна, хореографічна, вокальна або музикальна сценки.

Такі форми роботи з учнями та молоддю стимулюють до інтенсивної творчої праці, вміння бачити соціальний світ не тільки крізь призму теоретичних положень, але й в контексті живої реальності.

Ключові слова: торгівля людьми, театральні технології, соціально-педагогічна діяльність, профілактика, учні, молодь, форум-театр, плейбек-театр, соціальні мініатюри.

Лемко Г. И. Театральные технологии как средство профилактики торговли людьми в социально-педагогической деятельности. В данной статье анализируются театральные технологии социально-педагогической деятельности как средство профилактики торговли людьми. В частности, представлен теоретический анализ форум-театра, плейбэк-театра, социальных миниатюр как интерактивных форм профилактики социальных проблем.

Форум–театр – творческий метод, непосредственно связанный с театром. Это интерактивный процесс, в котором принимают участие не только актеры, но и зрители. Спектакль, построенный по методике форум-театра, предполагает наличие агрессора, жертвы и нескольких «нейтральных» персонажей. Каждый зритель может остановить спектакль

в кульминационный момент: дискриминации, унижения, конфликта, узурпации власти или насилия, и самим занять место одного из актеров, кроме агрессора. Понятно, что это самый простой способ решения конфликта, однако задачей форум-театра является расширить опыт участников и сформировать умения противостоять обидчику.

Плэйбэк-театр – это форма альтернативного театра, в основе которой лежит спонтанная игра и импровизация актеров. Основная идея плейбеку очень проста: когда люди собираются вместе и рассказывают о реальных событиях, которые происходят в их жизни, а затем наблюдают, как рассказы воплощаются в жизнь, в коммуникацию вступает множество человеческих посланий и ценностей, многие из которых противоречат общепринятым нормам нашей культуры. Но идея заключается в том, что личный опыт каждой личности достоин внимания. Ваша жизнь это искусство, а ваша рассказанная история может научить новому не только вас, а быть полезной для других. История сама по себе – объект чрезвычайно важен, она необходима для строительства смысла нашей жизни, именно наша жизнь наполнена историями.

В профилактической работе по противодействию торговле людьми актуальными являются социальные миниатюры. Социальные миниатюры – это небольшие по размеру произведения-рассказы о важных для общества тем. Среди видов социальных миниатюр, которые можно использовать в социально-педагогической деятельности по профилактике торговли людьми следует выделить: пьеса, монолог, разговорная, хореографическая, вокальная или музыкальная сценки.

Такие формы работы с учащимися и молодежью стимулируют к интенсивной творческой работы, умение видеть социальный мир не только сквозь призму теоретических положений, но и в контексте живой реальности.

Ключевые слова: торговля людьми, театральные технологии, социально-педагогическая деятельность, профилактика, учащиеся, молодежь, форум-театр, плейбек-театр, социальные миниатюры.

Торгівля людьми є одним із найсерйозніших злочинів проти людини, який має як економічні, так і соціальні, педагогічні, психологічні причини. Насамперед, це явище пов’язане з такими процесами як порушення прав людини, насилля, незаконна міграція, організована злочинність, примусова проституція, експлуатація праці, зубожіння, нерівні міжнародні економічні зв’язки тощо. Жертвами сучасних форм рабства в усьому світі щорічно стають мільйони людей.

Уперше про торгівлю людьми як про глобальну проблему було заявлено на початку ХХ століття. Ряд важливих міжнародних документів, спрямованих на боротьбу з работоргівлею, було прийнято у першій половині ХХ століття [2, с. 12]. Тоді ж виникла потреба напрацювання системних підходів до боротьби із цим явищем. Говорячи про організацію боротьби з торгівлею людьми, перш за все необхідно зазначити, що

майже кожна країна має в своєму кримінальному законодавстві юридичні норми, у відповідності з якими настає кримінальна відповідальність за торгівлю людьми.

В Україні немає єдиної статистики щодо кількості та категорій осіб, які постраждали від торгівлі людьми. Правоохоронні органи надають офіційні дані лише про ту кількість потерпілих, яких вони реєструють під час злочинних розслідувань. Незадокументовані випадки вони до уваги не беруть, що заважає проведенню об'єктивної оцінки ситуації. Міжнародна організація з міграції, громадські організації та національні надавачі соціальних послуг ведуть власну статистику про потерпілих від торгівлі осіб, яким вони допомагають, що дає можливість не тільки оцінювати масштаби цього явища, а й вивчати його особливості: причини, наслідки, групи ризику, потреби потерпілих тощо [3, с. 5].

Залучення до експлуатації багатьох людей дуже часто відбувається через низький рівень поінформованості щодо можливих ризиків та призводить до того, що вони досить легко стають жертвами торгівлі з тяжкими наслідками для власного здоров'я або навіть життя. Тому одним із важливих завдань у сфері протидії торгівлі людьми є превентивна робота для різних вразливих категорій населення.

Профілактична робота з учнівською та студентською молоддю є одним з основних напрямів соціально-педагогічної роботи з протидії торгівлі людьми.

У соціальному контексті профілактика торгівлі людьми – це діяльність суб'єктів соціальної сфери з упровадження системи заходів, спрямованих на виявлення і попередження торгівлі людьми шляхом забезпечення оптимальних умов, що сприяють мінімізації та подоланню руйнівного впливу на особистість чинників торгівлі людьми.

Досягнення мети профілактики торгівлі людьми забезпечується відповідними умовами та реалізується через зміст профілактичної роботи відповідно до видів профілактики – первинна, вторинна чи третинна.

Первинна профілактика має більш загальний характер і проводиться з метою інформування про наявність проблеми торгівлі людьми, шляхи запобігання, правила безпечної поведінки, діяльність органів державної влади, громадських та міжнародних організацій у цій сфері. Вторинна профілактика торгівлі людьми проводиться з метою формування навичок безпечної поведінки у дітей групи ризику та їхніх батьків, готовності звертатися до органів державної влади та громадських організацій, формування навичок самодопомоги. Третинна профілактика проводиться з дітьми, котрі постраждали від торгівлі дітьми, та їхніми батьками з метою уникнення повторного потрапляння в такі ситуації. Важливими напрямами цієї роботи є визначення шляхів самореалізації дитини, сприяння її ресоціалізації, профорієнтація.

За сучасних умов розгортання соціально-педагогічної роботи в Україні набуваю актуальності завдання впровадження якісно нових технології у роботі з різними категоріями населення. Особливе місце

серед яких посідають саме інтерактивні технології. На сьогодні проблема інтерактивних технологій в Україні є найбільш обговорюваною.

Розкриття сутності інтерактивних технологій у соціально-педагогічній сфері було предметом дослідження багатьох науковців, які вважають інтерактивні підходи найбільш ефективними у вирішенні соціальних проблем сьогодення. Аналіз публікацій стосовно використання інтерактивних технологій надають можливість зазначити, що цій проблемі присвячено значну кількість досліджень С. Архипової, О. Безпалько, Р. Вайноли, Н.Гусак, Т. Журавель, І.Звєрєвої, А. Капської, І. Мельничук, Д. Пенішкевич, Н. Романової, Л. Тимчук та інших.

Метою статті є теоретично обґрунтувати особливості театральних технологій як засобів превентивної роботи по запобіганню торгівлі людьми.

Одними із найцікавіших і найпопулярніших технологій у роботі з молоддю та дітьми є театральні технології.

Серед театральних технологій, які є важливими у превентивній роботі по запобіганню торгівлі людьми слід виокремити такі як форум-театр, плейбек-театр та соціальні мініатюри [4, с. 95].

Форум-театр є однією із інтерактивних технік групової роботи, що передбачає активне залучення учасників та глядачів: учасниками є кілька осіб, які виконують роль акторів. Їм наперед дають завдання вивчити свої ролі та провести репетицію, а глядачами є непідготовлені люди, що не знають сюжету, однак поінформовані про проблематику, що розглядатиметься. Основоположником цієї методики вважають Августо Боаля, засновника народного театру Бразилії, а першими темами форум-театру стали упередження та насильство щодо жінок. Методику форум-театру сьогодні активно використовують спеціалісти при проведенні профілактики негативних явищ у молодіжному середовищі, при вирішенні конфліктних ситуацій серед підлітків та обговоренні соціально значущих проблем, які турбують населення. При цьому не потрібна професійна акторська підготовка учасників та глядачів.

Головна мета форуму-театру – надання інформації і отримання навиків дозволу існуючої проблеми певною людиною з використанням досвіду інших людей і з підключенням можливостей власного емоційного інтелекту.

Темами спектаклів форуму-театру можуть бути самі різні проблеми суспільства: відношення між членами сім'ї, співробітниками, представниками різних націй, культур, релігій, людей з обмеженими можливостями, питання, що стосуються здорового способу життя, наркоманії, алкоголізму, торгівлі людьми тощо.

Методика проведення форум-театру така. Впродовж 15–20 хвилин розігрується міні-вистава, яка може складатися з кількох мізансцен (від 3-х до 6-ти), в яких показують різні проблемні аспекти ситуації (наприклад, кілька проблемних сюжетів з одного дня, які призводять до негативу: дискримінації, насилля, навішування ярликів тощо). Переважно ці ситуації є реальними, оскільки відбуваються в повсякденному житті. Ролі

розподіляються між волонтерами за їхнім бажанням. Якщо форум-театр є однією із форм роботи організації, – то в такому випадку є певна кількість волонтерів, які регулярно беруть участь у виставах. Саме дійство відбувається у великому приміщенні (наприклад, спортзалі) або на вулиці.

У фінальній частині вистави яскрава мізансцена (в результаті якої відбувається деструктивна дія: вживання психотропних речовин, насилля, самогубство тощо) переривається «стоп-кадром», і глядачам пропонують змінити цю мізансцену таким чином, щоб негативних наслідків не відбулося. При цьому глядачі не знають, що відбуватиметься, до самого кінця. Лише після фіналу вони можуть залучатися до вистави, змінюючи ті мізансцени, які, на їхню думку, спровокували негативну ситуацію.

З цього моменту починається обговорення вистави, що триває 2–3 години, під час якого надається важлива інформація щодо проблемної ситуації. Після закінчення вистави беруть інтерв'ю в учасників, проводять анкетування. Ведучий є головним консультантом, оскільки вистава не має бути агресивною чи смішною, не має викликати у глядачів суперечливі почуття.

Міні-вистава має на меті змусити людину замислитися над проблемою, зрозуміти, що проблема існує незалежно від того, що людина про неї знає і як до неї ставиться. Важливим моментом є обговорення проблеми з глядачами під час вистави та після неї.

Переважно ведучий керує процесом, однак основна роль в обговоренні належить глядачам та учасникам. Однією із особливостей форум-театру є відсутність рекомендацій, як потрібно діяти у другій частині вистави. У підсумку вибір робить сама людина, і ніхто не може їй сказати, як потрібно чинити в такій ситуації. Це і є головною особливістю форум-театру.

Впровадження цієї методики передбачає певні умови: велике приміщення; дії мають відбуватися не на сцені, а перед нею чи в спеціальному приміщенні (наприклад, спортзалі), де глядачам буде легко вийти на імпровізовану сцену та змінювати акторів.

У такій виставі є кілька основних фаз.

1. Розігрів. Тілесні вправи та ігри, що проводяться з метою розслаблення учасників. Такі вправи тривають 15–20 хвилин у певній послідовності, поступово ускладнюючись змістовно та емоційно і залучаючи все більшу кількість учасників. Всі вправи проводяться в колі. При цьому потрібно спостерігати, щоб не виникло агресивного суперництва між учасниками. Після закінчення фази розігріву глядачі сідають на свої місця, і після вступного слова ведучого розпочинається наступна фаза.

2. Дія. Глядачам пропонують 12–15-хвилинну виставу з 4–6-ти мізансцен, кожна з яких закінчується «стоп-кадром». Фінальна сцена не завершена, глядачам пропонують передбачити хід подій.

Спочатку з глядачами обговорюють проблему, намагаються передбачити наслідки поведінки героїв, відбувається обмін почуттями,

рефлексія. Потім – перехід до наступної фази – початок дискусії (це може бути як монолог ведучого, так і діалог між акторами).

3. Форум. Ця фаза є основною в процесі гри. На цьому етапі пропонують часткову заміну глядачами акторів. Зупиняючи на свій розсуд акторів у мізансцені, глядачі намагаються запропонувати ідеальний, на їхню думку, варіант подій. Глядач може включатися у сцени поступово, спочатку проговорюючи роль, а потім її програвати. Дуже важливо, щоб глядачі не лише проговорили, а й програвали свої ролі та проявлялися емоційно.

Головне в цій фазі – емоційна підтримка. Жодна дія не критикується, не осуджується, а лише підтримується оплесками. Важливо отримати якомога більше варіантів вирішення ситуації. Варто звернути увагу на реакцію глядачів, які не виходять на сцену. Вони можуть дискутувати один з одним, що є важливим елементом інтерактивної техніки, оскільки показує глибину переживання проблеми.

Актори при цьому використовують особливий прийом. Підігруючи та імпровізуючи разом із глядачами, вони водночас дають можливість ситуації стати ідеально вирішуваною. При цьому останнім необхідно пояснити, що в житті проблеми так просто не вирішуються і людям у складній ситуації непросто відразу змінити свою поведінку або ставлення до проблеми, для цього потрібен час та їхнє бажання. Тривалість цієї фази вистави – 2-3 години.

4. Передача інформації. Ця фаза не є окремою, оскільки передача інформації може відбуватися під час вистави та після її завершення. Профілактичну інформацію можуть надавати спеціалісти, присутні на виставі (медики, юристи, психологи). Важливо, щоб таку інформацію передавали й самі учасники-актори один одному.

Окрім того, для цього використовують «підсадних качок» – акторів, що перебувають серед глядачів.

5. Зворотній зв’язок. Під час цієї фази беруть інтерв’ю у глядачів про виставу, їхні почуття та переживання, про зміну ставлення до проблеми, яка розглядалася.

6. Обговорення висновків акторами та фахівцями. До обговорення залучають лише ведучого, акторів та запрошених фахівців (психолога, юриста, медика у разі потреби та ін.). Глядачі цього етапу не бачать. Важливий момент при цьому – виявлення успішних та неуспішних дій акторів. Актори, фахівці та ведучий обговорюють ті «відкриття» глядачів, які зможуть допомогти проводити вистави надалі [1, с. 35].

Практика впровадження форум-театрів у інформаційно-просвітницькій роботі з протидії торгівлі людьми свідчить, що цей метод актуальний у роботі з різними представниками цільової аудиторії.

Плейбек-театр – це форма альтернативного театру, в основі якої лежить спонтанна гра та імпровізація акторів.

Плейбек почав існувати в уяві Джонатана Фокса 1975 року. Сам Фокс був прихильником театру імпровізації й керував театральною компанією «Вся ця грація», коли його друг запросив на семінар із

психодрами. Побачене було йому дуже близьким і відповідало уявленню місії театру: це було про внутрішнє, про особистісне, це була спільна насичена дія з повагою до індивідуальності та цінності групи. Фоксу вдалося розвинути зовсім новий жанр, не схожий на інші: цілісний і такий, що відповідає потребам кожного. На відміну від психодрами, плейбек не є терапією, але він гарантує, що розказана історія буде сприйнята, якою б вона не була: сумною, веселою, болючою чи нереальною. Плейбек-театр не шукає рішень, замість цього розказане стає предметом глибокого діалогу, який є уроком від життя, від самого себе і для самого себе.

Плейбек-театр представлений у більш ніж 50 країнах світу, існують також дитячі плейбек-театри.

У плейбек-театрі на сцені знаходяться актори, музиканти та кондактор, який є посередником між глядачами та акторами. Як правило, глядач розповідає історію – обов'язково ту, що він особисто пережив. Це може бути сон, хвилювання, реальні події чи емоції. Історії можуть бути зовсім короткими, іноді незв'язними, передавати якісь почуття чи стан людини, а можуть, навпаки, доволі точно, хронологічно зображати певні події. Почута історія, за сигналом ведучого, програється акторами під супроводом музики. Глибинна психологічна складова театру не заперечує його естетики як мистецтва. Спонтанність та імпровізація – це не хаос, а відпрацьована налаштованість і відчуття один одного.

Основна ідея плейбеку дуже проста: коли люди збираються разом і розповідають про реальні події, які відбуваються в їхньому житті, а потім спостерігають, як розповіді втілюються в життя, у комунікацію вступає безліч людських послань і цінностей, багато з яких суперечать загальноприйнятим нормам нашої культури. Але ідея полягає в тому, що ви, ваш особистий досвід варті уваги. Ваше життя це мистецтво, а ваша розказана історія може навчити новому не тільки вас, а бути корисною для інших. Історія сама по собі – об'єкт надзвичайно важливий, вона необхідна для будівництва сенсу нашого життя, саме наше життя наповнене історіями.

Результатом плейбеку є соціальна зміна, заново пережиті драматичні моменти з життя, давно забуті спогади, яким дали друге дихання, новий ракурс. Весь процес заснований на енергіях обміну між акторами, залом та розповідачем. Кожна історія є подарунком.

У профілактичній роботі з протидії торгівлі людьми актуальними є соціальні мініатюри. Соціальні мініатюри – це невеликі за розміром твори-розповіді про важливі для суспільства теми. Серед видів соціальних мініатюр, які можна використовувати у соціально-педагогічній діяльності по профілактиці торгівлі людьми слід виокремити: п'єса, монолог, розмовна, хореографічна, вокальна або музикальна сценки.

Таким чином, форум-театр та соціальні мініатюри є ефективними методиками, які дають змогу охопити інформацією велику аудиторію, актуалізувати гостру соціальну проблему за допомогою яскравих театральних образів, в інтерактивній формі відповісти на питання, що

виникають у глядачів, а також висловити свою власну позицію щодо найболючішої проблеми.

Список використаних джерел

1. Жеребньова Л. В. Соціально-психологічний театр / авт.-упоряд. : Любов Жеребньова, Тетяна Артеменко. – К. : Шк.світ, 2011. – 120 с.
2. Запобігання торгівлі людьми. Навч.-метод. посібник. – Київ – Харків, 2001. – 176 с.
3. Інформаційно-просвітницька робота з протидії торгівлі людьми [Текст]: метод. рек. / Наталія Романова, Наталія Гусак. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2011. – 159 с.
4. Сучасні технології у роботі з протидії торгівлі людьми: Навчально-методичний посібник / Ред.кол.: Н. Козакевич, Г. Малишкіна. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2014. – 164 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Zherebn'ova L. V. Social'no-psihologichnij teatr / avt.-uporjad. : Ljubov Zherebn'ova, Tetjana Artemenko. – K. : Shk.svit, 2011. – 120 s.
2. Zapobigannja torgivli ljud'mi. Navch.-metod. posibnik. – Kiïv – Harkiv, 2001. – 176 s.
3. Informacijno-prosvitnic'ka robota z protidiï torgivli ljud'mi [Tekst]: metod. rek. / Natalija Romanova, Natalija Gusak.– K.: Vid. dim «Kiєvo-Mogiljans'ka akademija», 2011. – 159 c.
4. Suchasni tehnologiï u roboti z protidiï torgivli ljud'mi: Navchal'no-metodichnij posibnik / Red.kol.: N.Kozakevich, G.Malishkina. – Ivano-Frankivs'k: Misto NV, 2014. – 164 c.

Lemko G. I. Theatrical technologies as means of prophylaxis of trading in people in social-pedagogical activity. In this article are analysed theatrical technologies of social-pedagogical activity as means of prophylaxis of trading in people. In particular presents the theoretical analysis of forum-theatre, playback-theatre and social miniatures as interactive forms of prevention of social problems.

Forum-theatre is a creative method directly related with theatre. It is an interactive process which involves not only the actors but also the audience. The presentation built by methodology of forum theatre, envisages the presence of aggressor, victim and a few "neutral" personages. Every spectator can stop presentation at a climactic moment: discrimination, humiliation, conflict, usurpation of power or violence, and to take the place of one of actors, except an aggressor. Clearly that it is the simplest method of resolution of the conflict, however a task of forum theatre is to extend the experience of participants and form the ability to confront the abuser.

A playback-theatre is a form of alternative theatre, which is based on spontaneous play and improvisation actors. The basic idea of playback is very simple: when people gather together and tell about the real events which occur in their life, and then look after how stories come to life, in communication comes many human messages and values, many of which are contrary to

accepted norms of our culture. But the idea is that personal experience of each individual is worthy of attention. Your life is this art, and your history can teach to new not only you, and can be helpful to other. History in itself - extremely important object, it is needed for building the sense of our life, exactly our life is full of stories.

In prophylactic work from counteraction to trading in people there are actual social miniatures. Social miniatures are small in size works-stories about important for society themes. Among the types of social miniatures, which can be used in social-pedagogical activity on the prophylaxis of trading in people it follows to distinguish: stage play, monologue, colloquial, choreographic, vocal or music scenes.

Such forms of work with students and young people stimulate to intensive creative work, ability to see the social world not only through the prism of theoretical positions, but also in the context of living reality.

Key words: trading in people, theatrical technologies, social-pedagogical activity, prophylaxis, students, young people, forum-theatre, playback-theatre, social miniatures.

Отримано 11.05.2016

УДК 159.9:331.56

Ж. В. Мельник
zhannamelnick@yandex.ua

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ДОВГОТРИВАЛОГО БЕЗРОБІТТЯ

Мельник Ж. В. Психологічні детермінанти довготривалого безробіття. У даній статті розглядається термін довготривалого безробіття, яке тісно пов'язане з проблемами поширення бідності, наростання деструктивних настроїв та соціальної нестабільності, маргіналізації та криміналізації суспільства, що становить загрозу національній безпеці та соціальному прогресу. Обґрунтовується звернення до соціально-психологічного аналізу ситуації безробіття, яке зумовлене тим, що психологія подолання безробіття лежить на перехресті двох наукових векторів – психології особистості і психології ситуації. Наголошується, що саме для соціально-психологічного аналізу феномену довготривалого безробіття доцільно використовувати синергетичний підхід, згідно з яким поведінка розглядається як результат безперервної взаємодії особистості із ситуацією, причому щодо особистості значущими є когнітивний і мотиваційний фактори, щодо ситуації – те психологічне значення, яке вона має для особистості. Доводиться, що визначальними характеристиками поведінки безробітних

як соціальної групи є соціальне та особистісне самопочуття. Звертається увага на психологічні симптоми довготривалого безробіття, які характеризуються різними змінами в психологічному благополуччі особистості. Розкриваються також умови довготривалого безробіття, у яких людина потребує психологічної підтримки, що полягає в корекції її стану для полегшення процесу працевлаштування і яка має здійснюватись на кількох рівнях: мотиваційному, когнітивному, емоційному, поведінковому. Відповідним має бути стан соціального середовища. Останній визначається державною політикою зайнятості, пріоритетними напрямами соціально-психологічного удосконалення якої є адаптація, актуалізація і активізація як соціальних груп, так і кожної людини.

Ключові слова: безробіття, довготривале безробіття, трудова зайнятість, соціальне самопочуття, особистісне самопочуття, життєва криза, індивідуальна криза зайнятості, трудова діяльність, трудова поведінка.

Мельник Ж. В. Психологические детерминанты долговременной безработицы. В данной статье рассматривается термин долговременной безработицы, которое тесно связано с проблемами распространения бедности, нарастание деструктивных настроений и социальной нестабильности, маргинализации и криминализации общества, что составляет угрозу национальной безопасности и социальному прогрессу. Обосновывается обращение к социально-психологическому анализу ситуации безработицы, которое обусловлено тем, что психология преодоления безработицы лежит на перекрестке двух научных векторов – психологии личности и психологии ситуации. Отмечается, что для социально-психологического анализа феномена долговременной безработицы целесообразно использовать синергетический подход, согласно которому поведение рассматривается как результат непрерывного взаимодействия личности с ситуацией, причем относительно личности значимыми являются когнитивный и мотивационный факторы, по ситуации – то психологическое значение, которое она имеет для личности. Приходится, что определяющими характеристиками поведения безработных как социальной группы является социальное и личностное самочувствие. Обращается внимание на психологические симптомы долговременной безработицы, которые характеризуются различными изменениями в психологическом благополучии личности. Раскрываются также условия долговременной безработицы, в которых человек нуждается в психологической поддержке, которая заключается в коррекции ее состояния для облегчения процесса трудоустройства и которое должно осуществляться на нескольких уровнях: мотивационном, когнитивном, эмоциональном, поведенческом. Соответствующим должно быть состояние социальной среды. Последний определяется государственной политикой занятости,

приоритетными направлениями социально-психологического совершенствование которой является адаптация, актуализация и активизация как социальных групп, так и каждого человека.

Ключевые слова: безработица, длительное безработица, трудовая занятость, социальное самочувствие, личностное самочувствие, жизненный кризис, индивидуальная кризис занятости, трудовая деятельность, трудовое поведение.

Постановка проблеми. Становлення ринкових відносин в Україні та інших країнах з перехідною економікою супроводжувалось низкою негативних явищ на ринку праці, одним з яких було виникнення та поширення довготривалого безробіття. Вимушена перерва в роботі протягом тривалого часу породжує професійну декваліфікацію та знецінення людського капіталу, послаблення мотивації до праці, часткове відсторонення від ринку праці, ерозію трудової етики, зниження продуктивності праці незайнятих осіб, що негативно позначається на якості робочої сили. Недостатня якість робочої сили даного контингенту посилює наявний професійно-кваліфікаційний дисбаланс на ринку праці, стримуючи подальшу макроекономічну стабілізацію й економічне зростання та консервуючи тривале безробіття. Незаперечним є і той факт, що довготривале безробіття тісно пов’язане з проблемами поширення бідності, наростання деструктивних настроїв та соціальної нестабільності, маргіналізації та криміналізації суспільства, що становить загрозу національній безпеці та соціальному прогресу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у вивчення багатьох наукових проблем стосовно довготривалого безробіття зробили іноземні вчені, зокрема Дж. Акерлоф, О. Бланшард, М. Водопівек, Л. Гроган, П. Дайамонд, І. Денисова, Р. Джекман, Дж. Ерл, Р. Капелюшников, Н. Кефер, Д. Кокс, Р. Лайард, Т. Ланкастер, Г. Леман, М. Любова, А. Маннінг, С. Матчин, Б. Мейєр, Дж. Міклрайт, Д. Мортенсен, Д. Мюнік, Г. Нагі, Л. Ніворожкіна, С. Нікель, Я. ван Оурс, К. Піссаріді, К. Сабіріанова, Я. Свейнар, К. Терел, С. Хурайда тощо. Однак наявні наукові напрацювання не можна вважати достатніми з огляду на динамічність процесів на ринках праці у більшості країн та специфіку розвитку українського ринку праці.

Метою нашої статті є систематизація основних проблем, пов’язаних з довготривалим безробіттям та пошук основних шляхів підвищення зайнятості населення.

Виклад основного матеріалу. Сучасна наука і практика розглядають безробіття як природне багатовимірне явище в розвитку суспільства в ринкових умовах, яке має економічний, політичний, юридичний, психологічний і соціально-психологічний аспекти. З позицій соціально-психологічної науки безробіття можна розглядати як втрату зв’язку людини з інститутом трудової зайнятості, як одну з найважливіших проблем у системі відносин типу “людина – суспільство”.

Не можна не брати до уваги ту обставину, що втрата роботи веде до послаблення зв'язків особистості з соціумом, який першочергово розкривається через статусно-рольову поведінку особистості, через трудову зайнятість.

Відомий австрійський соціальний психолог Марі Яхода виділяє *п'ять функцій включення людини в трудову зайнятість.* По-перше, участь у праці внаслідок своєї регулярності і певного часового розкладу день у день, з року в рік структурує повсякденне життя людини, робить його впорядкованим, вписує в ритм більш широких соціальних спільнот. По-друге, трудова зайнятість передбачає регулярну взаємодію з іншими людьми, що є передумовою для встановлення кожною особистістю професійних і дружніх контактів, розширення її соціального середовища. По-третє, участь у створенні різних товарів і послуг не лише формує зв'язок індивідуально-трудових цілей особи, але й пов'язує їх із цілями інших людей і організації, тобто праця є механізмом залучення індивіда до колективних цілей. Це робить його працю осмисленою, підтримує в нього почуття загальної компетенції. По-четверте, зайнятість формує соціальний статус людини, оскільки пов'язана з виконанням певних соціальних ролей та відповідною соціальною позицією в соціальній структурі суспільства. По-п'яте, зайнятість стимулює активність людини [8].

Звернення до соціально-психологічного аналізу ситуації безробіття зумовлене тим, що *психологія подолання безробіття лежить на перехресті двох наукових векторів – психології особистості і психології ситуації.* Саме тому для соціально-психологічного аналізу феномену безробіття доцільно використати *синергетичний підхід,* згідно з яким поведінка розглядається як результат безперервної взаємодії особистості із ситуацією, причому щодо особистості значущими є когнітивний і мотиваційний фактори, щодо ситуації – те психологічне значення, яке вона має для особистості [2].

Доцільно вкотре наголосити на тому, що однією із найважливіших соціально-психологічних характеристик людини є її *статус у суспільстві*. Тимчасово вивільнена людина частково втрачає не лише свій трудовий, а й соціальний статус, оскільки останній перебуває у прямій залежності від трудової діяльності. З точки зору соціальної психології втрата роботи і тривала професійна бездіяльність можуть приводити до втрати раніше сформованого статусу в суспільстві і самоповаги особистості.

Зі зміною статусу відповідно змінюється спосіб життя, стосунки з близькими. Людина випадає зі звичного для неї соціального середовища, системи соціальних зв'язків, своєї професійної групи, переходить до нової для неї соціальної групи безробітних, яким притаманні свій спосіб життя, свої групові цінності і мотиви, дискретне сприйняття свого життя в цілому, відсутність цілей в майбутньому, мотивації соціальної активності і низький рівень соціально-психологічної адаптації. Домінуючою цінністю є матеріальне становище. Для них характерні такі соціально-психологічні характеристики, як втрата довіри до влади, соціальне і

політичне занепокоєння. Окремі дослідники фіксують зв'язок між безробіттям і насиллям, злочинністю, наркоманією, алкоголізмом, проявами агресії, спрямованої як на суспільство або окремих його членів, так і на самого себе, що, в свою чергу, веде до психічних та психосоматичних розладів [3].

Визначальними характеристиками поведінки безробітних як соціальної групи є соціальне та особистісне самопочуття. *Соціальне самопочуття* за своєю природою є тим соціально-психологічним феноменом, який в інтегральному вигляді відображає особливості соціальної позиції людини як суспільної істоти, її місце в структурі суспільства, характер включення в соціальні процеси, а також активність, направлену на забезпечення оптимальної самореалізації та існування в соціумі.

Соціальне самопочуття – це основа особистісного і суспільного настрою. Воно визначає внутрішню мотивацію вчинків людини і проявляється через різне світовідчуття. Останнє, у свою чергу, визначає конкретні потреби, бажання, інтереси й устремління людини, які керують її поведінкою. Константою соціального самопочуття є домінуючий позитивний настрій, соціальний оптимізм.

Індикаторами соціального самопочуття нашого суспільства за даними багатьох досліджень є: психологічна нестабільність; невпевненість у завтрашньому дні; зневіра у власних можливостях і власних силах; відсутність чітких особистісних цілей; моральна вразливість.

Оскільки людина – істота соціальна, то відповідно суспільство, в якому вона живе і працює, певним чином визначає всі її якісні характеристики, в тому числі й *особистісне самопочуття*. Індикаторами його в разі порушення зв'язків людини з інститутом трудової зайнятості можуть бути: зниження самооцінки; зменшення задоволеності життям; невпевненість у собі; підвищена емоційна напруга; депресивність; фрустрованість; невизначеність життєвої перспективи [2].

За своїм соціально-психологічним змістом трудова зайнятість – це сукупність зразків поведінки, правил, звичок, які формалізують соціальний зв'язок типу "людина – суспільство". Наявність такого зв'язку вказує на включення в інститут трудової зайнятості, відсутність – веде до індивідуальної кризи зайнятості як різновиду життєвої кризи.

Життєва криза – це феномен внутрішнього світу людини, який виявляється в різних формах переживання непродуктивності свого життєвого шляху. Криза (від грецьк. *crisis* – поворотний пункт) характеризується тим, що породжується проблемою, яка стала перед індивідом і якої він не може уникнути і розв'язати за короткий час і звичним способом.

Індивідуальна криза зайнятості розглядається як руйнування, деформація, кардинальна перебудова значимих зв'язків особистості з інститутом трудової зайнятості, які ініціюються зовні або самою особистістю, супроводжуються змінами в її соціальному, матеріальному і

професійному статусі, погіршують психологічне благополуччя, що підвищує вимоги до адаптаційних можливостей особистості, потребує певних зусиль з її боку.

Психологічні симптоми такої кризи характеризуються різними змінами в психологічному благополуччі особистості: відчуттям невпевненості в завтрашньому дні і залежності від зовнішніх обставин; зниженням рівня життя сім'ї безробітного, оскільки допомога по безробіттю менша, ніж заробітна плата; погіршенням психічного стану безробітного; високою стресовістю; низькою самоефективністю.

Подолання індивідуальної кризи зайнятості – це активний, перетворювальний процес самоорганізації особистості. При цьому самоорганізацію слід сприймати як розв'язання протиріччя між людиною і ситуацією за рахунок наявних внутрішніх і зовнішніх резервів. Вона може мати конструктивний і деструктивний характер залежно від результатів, яких досягнуто [7].

Не можна не визнати, що в ситуації соціальних змін єдиною умовою "соціального" виживання людини є достатній рівень розуміння того, що відбувається навколо, більш або менш адекватна його інтерпретація. Тому фокусом проблеми стає специфіка або особливості сприймання нею соціальної ситуації загалом і ситуації безробіття зокрема.

Аналіз суспільно-політичного життя, дані соціологічних досліджень свідчать про зумовленість характеру соціально-трудової поведінки особистості статевими, віковими особливостями, рівнем освіти та певними стереотипами поведінки.

Ринок праці завжди суб'єктивізований через поведінку його суб'єктів. На сьогодні в науковому світі немає усталеної думки щодо сутності ринку праці, але більшість учених схильні до визначення її як системи соціально-трудових відносин між роботодавцями і населенням. Знання психології суб'єкта ринку праці та тих явищ, які виникають в процесі соціально-трудових відносин, дозволяє реалізовувати державну політику у сфері зайнятості населення.

Ключовими поняттями для характеристики цих відносин є *трудова діяльність і трудова поведінка*. І діяльність, і поведінка індивіда – це форми активності людини. До внутрішніх чинників активності належить мотивація як відносно стабільна система мотивів, які визначають цю активність та її направленість. До зовнішніх сил належать фактори соціального середовища, в якому перебуває індивід: економічні, соціальні, політичні [5].

У ситуації безробіття людина стикається з багатьма проблемами, які вона не може вирішити самостійно. Ці проблеми зумовлені протиріччями між старою стереотипною моделлю поведінки (якостями людей, стилем їхньої роботи, знаннями, уміннями, ціннісними орієнтаціями) і новими умовами й вимогами трудової сфери; між сформованими цінностями особистості і необхідністю їх активної зміни під дією середовища; між самооцінкою особистістю щодо своєї конкурентоздатності і тим, як її реально оцінюють інші.

Незважаючи на те, що об'єктивно соціальний статус безробітного знизився, самооцінка більшості з них як соціально цінного працівника залишається незмінною. Людина не визнає своєї поразки і готова шукати роботу. В той же час вона визнає, що її соціальні позиції похитнулись і похитнулись суттєво. Можливість побачити позитивні речі в безробітті вказує на адаптивність поведінки і психологічну рухливість таких людей.

Ступінь адаптивності (пристосування) соціальної поведінки безробітного можна оцінити по тому, яку життєву стратегію – активну чи пасивну – сповідує людина. Практика фіксує два протилежних типи поведінки – адаптивну і неадаптивну – залежно від того, на кого безробітний покладає відповідальність за ситуацію, в якій він опинився.

В умовах безробіття людина потребує психологічної підтримки, яка полягає в корекції її стану для полегшення процесу працевлаштування і має здійснюватись на кількох рівнях: мотиваційному, когнітивному, емоційному, поведінковому. Відповідним має бути стан соціального середовища. Останній визначається державною політикою зайнятості, пріоритетними напрямами соціально-психологічного удосконалення якої є *адаптація, актуалізація і активізація як соціальних груп, так і кожної людини* [6].

Вирішення проблеми адаптації особистості до нових соціально-трудових відносин потребує: всебічного розвитку профорієнтації, професійної підготовки та перепідготовки населення; організації гнучких форм зайнятості; квотування робочих місць; сприяння самозайнятості і підприємництву; організації громадських робіт; сприяння тимчасовій зайнятості; організації допомоги людям з особливими потребами.

Основним інструментом державної політики, спрямованої на *актуалізацію* соціальної значущості трудової діяльності та актуалізацію соціально-психологічної ініціативи особистості є програма забезпечення основних напрямів державного управління у сфері зайнятості населення.

Важливою умовою реформування ринку праці є створення соціально-психологічного середовища для залучення особистості в систему соціально-трудових відносин, для утвердження в суспільстві цінностей соціально значущої трудової поведінки.

Висновки і пропозиції. Проблема безробіття є досить актуальною на сьогоднішній день і вимагає розробки та реалізації соціальних гарантій як від держави, так і від регіональних органів влади. Проблема безробіття – це проблема, яка потребує негайного вирішення і глибокого наукового аналізу та вироблення на цій основі практичних рекомендацій, які можуть використовуватися для розробки і реалізації ефективної соціально-економічної політики, направленої на забезпечення продуктивної зайнятості економічно активного населення країни, зменшення рівня безробіття до мінімального соціально – допустимого рівня.

Отже, запровадження вищезапропонованих заходів значно покращить
ситуацію зайнятості на національному ринку праці, що сприятиме

покращенню як економічного, так і соціального рівня розвитку суспільства.

Список використаних джерел

1. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психол. журн. – 1994. – №1. – С. 3-18.
2. Базилевич В. Д. Макроекономіка: підручник / В. Д. Базилевич, К.С. Базилевич, Л.О. Баластрик – К. : Знання. – 2007. – 703 с.
3. Баланда А. Соціально-економічні ризики та наслідки безробіття в Україні / А. Баланда // Міжнародний науково-практичний журнал. – 2007. – № 4. – С. 75-78.
4. Васильченко В. С. Державне регулювання зайнятості / В.С. Васильченко. – К. : КНЕУ. – 2003. – 289 с.
5. Гальків Л.І. Втрати людського капіталу: чинник безробіття / І.Л. Гальків // Економіка і регіони. – 2009. – С.110-113.
6. Гаркавенко Н. О. Проблеми зайнятості та безробіття на національному ринку праці / Н. О. Гаркавенко // Формування ринкових відносин України. – 2008. – № 4 – С.168.
7. Гнибіденко І. Трудова зайнятість – важлива складова соціальної політики / І. Гнибіденко // Праця і зарплата. – 2007. – № 47(19 груд). – С. 34-45.
8. Ринок праці та зайнятість населення: проблеми теорії та виклики практики : кол. моногр. / Ред.- координатор М. В. Туленков. – К. : ІПК ДСЗУ, 2010. – 363 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Ancyferova L. I. Lichnost' v trudnyh zhiznennyh uslovijah: pereosmyslivanie, preobrazovanie situacij i psihologicheskaja zashhita // Psihol. zhurn. – 1994. – №1. – S. 3-18.
2. Bazilevich V. D. Makroekonomika: pidruchnik / V. D. Bazilevich, K.S. Bazilevich, L.O. Balastrik – K. : Znannja. – 2007. – 703 s.
3. Balanda A. Social'no-ekonomichni riziki ta naslidki bezrobittja v Ukraïni / A. Balanda // Mizhnarodnij naukovo-praktichnij zhurnal. – 2007. – № 4. – S. 75-78.
4. Vasil'chenko V. S. Derzhavne reguljuvannja zajnjatosti / B.S. Vasil'chenko. – K. : KNEU. – 2003. – 289 s.
5. Gal'kiv L.I. Vtrati ljuds'kogo kapitalu: chinnik bezrobittja / I.L. Gal'kiv // Ekonomika i regioni. – 2009. – S.110-113.
6. Garkavenko N. O. Problemi zajnjatosti ta bezrobittja na nacional'nomu rinku praci / N. O. Garkavenko // Formuvannja rinkovih vidnosin Ukraïni. – 2008. – № 4 – S.168.
7. Gnibidenko I. Trudova zajnjatist' – vazhliva skladova social'noï politiki / I. Gnibidenko // Pracja i zarplata. – 2007. – № 47(19 grud). – S. 34-45.
8. Rinok praci ta zajnjatist' naselennja: problemi teorii ta vikliki praktiki : kol. monogr. / Red.- koordinator M. V. Tulenkov. – K. : IPK DSZU, 2010. – 363 s.

Melnik Z. V. Psychological determinants in long-term unemployment. This article examines the term long-term unemployment, which is closely linked to problems of poverty, increase destructive attitudes and social instability, marginalization and criminalization of society, which is a threat to national security and social progress. Justifies the recourse to socio-psychological analysis of the situation of unemployment, which is due to the fact that the psychology of overcoming unemployment lies at the intersection of two research vectors of personality psychology and the psychology of the situation. It is noted that for socio-psychological analysis of the phenomenon of long-term unemployment, it is expedient to use a synergetic approach, according to which behavior is seen as a result of the continuous interaction of the individual with the situation, and regarding the identity important are the cognitive and motivational factors, according to the situation – the psychological importance it has for the individual. Have that the defining characteristics of the behavior of the unemployed as a social group is a social and personal well-being. Attention is drawn to the psychological symptoms of long-term unemployment, which are characterized by different changes in psychological well-being of the individual. Also reveals conditions in long-term unemployment, in which people need psychological support, which consists of correction of its state to facilitate the employment process and should be done at several levels: motivational, cognitive, emotional, behavioral. Appropriate should be the condition of social environment. The latter is determined by the state employment policies, the priorities of socio-psychological improvement which is to adapt, update and activation of social groups and every human being.

Key words: unemployment, long-term unemployment, employment, social well-being, personal health, life crisis, individual crisis, employment, employment, work behavior.

Отримано 05.05.2016

УДК 316. 627−053.6

Л.П. Мельник,
eudos@ya.ru
О.М. Чайковська
chaikovska.oksana@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ТА ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Л.П. Мельник, О.М. Чайковська. Особливості просоціальної поведінки в підлітковому та юнацькому віці. У статті досліджується актуальна проблема просоціальної поведінки, яка викликає великий інтерес в різних галузях наукових знань. Соціально-економічні процеси,

що відбуваються в Україні, й водночас зростання егоїзму і байдужості в дитячому та молодіжному середовищах зумовлюють інтерес до проблеми морального розвитку.

Проаналізовано особливості просоціальної поведінки в учнів підліткового та юнацького віку. Розкрито зміст поняття «просоціальна поведінка». Здійснений теоретичний аналіз психологічних особливостей просоціальної поведінки. Розглянуто сучасні підходи до вивчення просоціальної поведінки, проаналізовано її форми..

Розроблено систему методичного забезпечення вивчення просоціальної поведінки і проведений порівняльний аналіз її проявів в учнів підліткового та юнацького віку.

Досліджено, що у підлітків спостерігаються наступні просоціальні тенденції: поступлива (конформістська), публічна, емоційна, а у юнаків - поступлива (конформістська), екстрена, альтруїстична; для підлітків характерним при наданні допомоги є оцінка витрат, програшів та винагороди, а для юнацького віку притаманна більше норма соціальної відповідальності; на індивідуальному рівні у підлітків переважають цінності безпеки, самостійності та доброзичливості, а у представників юнацького віку, крім самостійності, доброзичливості ще універсалізм.

Зроблено висновок про домінування у підлітків егоїстичних мотивів, а у юнаків значно підвищується відсоток учнів, що належать до стійких альтруїстів. Також рівень розвитку відчуття емпатії в учнів юнацького віку значно вищий, ніж в учнів підліткового віку. Такий феномен пояснюється тим, що на рівень емпатії у підлітків впливає низка чинників: вони менш схильні до емпатії, їм потрібно більше часу для її розвитку. Це означає, що учні юнацького віку краще розуміють людей, емоційно співпереживають їм, тоді як підлітків характеризує відсутність мотиваційного зацікавлення до проблем та поведінки інших.

Ключові слова: просоціальна поведінка, соціальні норми, емпатія, емпатійні тенденції, альтруїзм, егоїзм, взаємодія, підлітки, ранній юнацький вік.

Л.Ф. Мельник, О.Н. Чайковская. Особенности просоциального поведения в подростковом и юношеском возрасте. В статье исследуется актуальная проблема просоциального поведения, которая вызывает большой интерес в разных областях научных знаний. Социально-экономические процессы, которые происходят в Украине, и в то же время рост эгоизма и безразличия в детской и молодежной середах, предопределяет интерес к проблеме морального развития.

Проанализированы особенности просоциальной поведения у учеников подросткового и юношеского возраста. Раскрыто содержание понятия «просоциальное поведение». Осуществлен теоретический анализ психологических особенностей просоциального поведения. Рассмотрены современные подходы к изучению о социальном поведении, проанализированы его формы. Разработана система методического

обеспечения изучения просоциального поведения и проведен сравнительный анализ его проявлений у учеников подросткового и юношеского возраста. Исследовано, что у подростков наблюдаются следующие просоциальные тенденции: покладистая (конформистская), публичная, эмоциональная, а у юношей - покладистая (конформистская), экстренная, альтруистичная; для подростков характерной при предоставлении помощи является оценка расходов, проигрышей и вознаграждения, а для юношеского возраста присущая больше норма социальной ответственности; на индивидуальном уровне у подростков преобладают ценности безопасности, самостоятельности и доброжелательности, а у представителей юношеского возраста,, кроме самостоятельности доброжелательности еще универсализм. Сделан вывод о доминировании у подростков эгоистичных мотивов, а у юношей значительно повышается процент учеников, которые принадлежат к стойким альтруистам. Также уровень развития ощущения емпатии у учеников юношеского возраста более высок, чем у учеников подросткового возраста. Такой феномен объясняется тем, что на уровень емпатии у подростков влияет ряд факторов: они менее склонны к эмпатии, им нужно больше времени для ее развития. Это значит, что ученики юношеского возраста лучше понимают людей, эмоционально сопереживают им, тогда как подростков характеризует отсутствие мотивационной заинтересованности к проблемам и поведению других.

Ключевые слова: просоциальное поведение, социальные нормы, эмпатия, еэпатийные тенденции, альтруизм, эгоизм, взаимодействие, подростки, юношеский возраст.

Постановка проблеми. Соціально-економічні процеси, що відбуваються в Україні, й водночас зростання проявів егоїзму і байдужості в дитячому та молодіжному середовищах зумовлюють інтерес до проблеми морального розвитку. Сучасне суспільство, в якому на перший план все більше виходять принципи успішності, особисті досягнення, неминуче ставить перед особистістю, яка розвивається, питання про вибір між тим, як потрібно вчинити в тій або іншій ситуації та власними інтересами. Дилема вибору між особистим і громадським, між особистою вигодою і благом іншої людини стає дуже гострою. Подібні протиріччя є причиною конфліктів, що відбуваються в сучасному суспільстві як на суспільному, так і на індивідуальному рівні.

У зв’язку з цим на даному етапі розвитку українського суспільства пріоритетним є курс на формування підростаючого покоління з активною життєвою позицією, здатного до особистісного самоствердження у соціально прийнятний, толерантний спосіб. Саме тому, актуальність формування просоціальної поведінки є важливим соціальним явищем на сучасному етапі розвитку суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування просоціальної поведінки привертала увагу зарубіжних учених (К.Бетсон,

Г.Карло, М.Греді, С.Харді, Л.Берковітц, Р.Чалдіні, Е.Аронсон). У вітчизняних дослідженнях проблемі окремих механізмів просоціальної поведінки приділяли увагу В.Абраменкова, Б.Братусь, Т.Гаврилова, Н.Кухтова, О.Леонтьєв, І.Юсупов, В.Ядов та ін.

Проте, в психолого-педагогічній літературі недостатньо досліджена проблема формування просоціальної поведінки в учнів підліткового та юнацького віку, недостатньо розроблені зміст, форми, методи ефективної діагностичної та корекційної роботи.

Метою статті є аналіз особливостей просоціальної поведінки в учнів підліткового та юнацького віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. В науковій літературі просоціальну поведінку розглядають як поведінку індивіда, що орієнтована на благополуччя інших, надання їм допомоги [1]. Просоціальна поведінка трактується досить широко й не зводиться до однієї фіксованої моделі поведінки. На думку зарубіжних дослідників, просоціальна поведінка являє собою дії, які корисні іншим людям, а також форми поведінки, що включають в себе симпатію, співробітництво, допомогу, сприяння, альтруїзм (В. Джеймс, В. Занден, Л. Мерфі, Р. Чалдіні).

Форми просоціальної поведінки різноманітні: від простої люб'язності до серйозної благодійної допомоги. Деякі психологи вважають, що в основі такої поведінки формується особливий мотив, і називають його мотивом альтруїзму (мотивом допомоги, мотивом турботи про інших людей) [2]. При альтруїстичній поведінці акти турботи про інших людей здійснюються за власним переконанням людини, без будь-якого розрахунку або тиску з боку.

Модель активації просоціальної поведінки запропонував С. Шварц. Вона передбачає п'ять послідовних етапів процесу альтруїзму: 1) увага (ця фаза передбачає усвідомлення чужого горя, вибір ефективних альтруїстичних дій); 2) мотивація (пов'язана зі створенням персональної норми на основі соціальних цінностей і подальшим виникненням почуття морального обов'язку); 3) оцінка (передбачає оцінку потенційних нагород і витрат: соціальних (осуд), фізичних (наприклад, біль); 4) захист (наприклад від персональної відповідальності чи від усвідомлення важливості персональної альтруїстичної поведінки; 5) вчинок [4, с.69].

Ще одним аспектом є емпатія. Основна інтерпретація емпатії у трактуванні вітчизняних дослідників зводиться, як правило, до здатності людини емоційно відгукуватися на переживання іншого.

Багато досліджень розглядають емпатію як одну з найважливіших умов прояву просоціальної (альтруїстичної) поведінки (В. Айкс, К. Бетсон, Т. Гаврилова, Д. Гоулман, І. Юсупов та ін.). Проте, установка на емпатійне реагування не означає просоціальну спрямованість особистості в цілому. Емпатія, досягнувши своєї вираженості в підлітковому віці, є лише стимулятором просоціальної поведінки в подальшому особистісному розвитку. І.М. Юсупов вважає, що

стимулювання у досліджуваних емпатійних переживань може сприяти формуванню просоціальної поведінки.

На основі розглянутих досліджень просоціальної поведінки (Н. Кухтова, Н. Молчанова, Р. Шаміонова та ін.), ми приймаємо тлумачення, згідно з яким просоціальна поведінка розглядається як сукупність змістовних (якості і властивості особистості) і динамічних (мотивація) характеристик особистості, що визначають схильність до надання допомоги оточуючим і готовність приносити користь іншим людям і суспільству в цілому.

Аналіз отриманих нами результатів емпіричного дослідження соціальних норм просоціальної поведінки учнів підліткового та юнацького віку здійснювався за методиками «Вимірювання просоціальних тенденцій» (Г. Карло і Б.Ренделла в адаптації Н. Кухтовой, Л. Мельник), «Соціальні норми просоціальної поведінки» (І.Фурмановим, Н.Кухтовою в адаптації. Л.Мельник), опитувальника Ш. Шварца для вивчення цінностей культури на індивідуальному рівні (частина друга). Рівень емпатії учнів підліткового та юнацького віку визначений на підставі методики «Діагностика рівня емпатійних здібностей» (І.М. Юсупов); рівень альтруїзму на підставі методики «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційній сфері» (О. Потьомкіна).

У дослідженні взяли участь 107 вихованців позашкільного закладу. Дослідна робота проводилась на базі районного Будинку школярів смт. Чемерівці Хмельницької області. Вік обстежуваних складав від 10 до 17 років (див. таблицю 1).

Таблиця 1.

Склад експериментальної групи досліджуваних

Вік	Хлопці		Дівчата		Разом:	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
1	2	3	4	5	6	7
10-14 років	23	33,8	45	66,2	68	63,5
15-17 років	17	43,6	22	56,4	39	36,5
Разом:	40	37,4	67	62,6	107	100

Як видно з таблиці 1, хлопці склали у цій вибірці 37,4%, а дівчата 62,6 %. А якщо розглядати окремо по вікових групах, то підлітків 10-14 років у групі було 68 осіб (63,5 %), а саме: хлопців було 23 особи (33,8 %), дівчаток – 45 осіб (66,2%); учнів раннього юнацького віку було 39 осіб (36,5%), а саме: хлопців було 17 осіб (43,6 %), а дівчаток – 22 особи (56,4%).

Метою методики «Вимірювання просоціальних тенденцій» (Г. Карло і Б.Ренделла в адаптації Н.Кухтовой, Л.Мельник) було: вивчення проявів просоціальної поведінки, зокрема оцінка шести різних типів просоціальної поведінки: поступливої (конформістської), публічної,

анонімної, екстреної, емоційної, альтруїстичної. Результати подано у таблиці 2.

Таблиця 2

Типи просоціальної поведінки у підлітків та юнаків

Типи просоціальної поведінки	Результати відповідей у підлітків	Результати відповідей у юнаків
Поступлива (конформістська)	19 %	17 %
Публічна	18 %	13 %
Анонімна	13 %	16 %
Екстрена	13 %	18 %
Емоційна	21 %	17 %
Альтруїстична	16 %	19 %

З таблиці 2 видно, що **поступлива** (конформістська) просоціальна поведінка, яка відображає тенденцію надання допомоги в зв'язку з проханням притаманна 19% досліджуваних підлітків і 17% у юнаків; 18% у підлітків та 13% у юнаків притаманна **публічна** просоціальна поведінка, що стосується надання допомоги при наявності оточуючих людей. Людям, які надають допомогу, необхідна оцінка дії з боку інших, їм необхідно знати думку значущих для них людей або громадської думки в цілому про їх вчинок; 13% (у підлітків) та 18% (у юнаків) респондентів мають **анонімну** просоціальну поведінку, яка проявляється наданням допомоги в тих випадках, коли про це не знають навколишні. Той, хто допомагає не потребує оцінки вчинку, пов'язаного з наданням допомоги, так як, здійснюючи цю дію, він залишається вірним внутрішньо прийнятим ним нормативним цінностям, тобто йому досить самоподкріплення; у 13% (у підлітків) та 18% (у юнаків) респондентів виявлена **екстрена** просоціальна поведінка, що стосується прояву просоціальних вчинків в надзвичайних та важких ситуаціях. Людина надає допомогу просто тому, що інша людина має потребу в цьому і їй приємно надавати допомогу в зв'язку з ситуацією, яка склалась; для 21% підлітків та 17% юнаків характерна **емоційна** просоціальна поведінка, орієнтована на надання допомоги людям, які мають потребу в емоційній підтримці і участь в ситуаціях, в яких надання допомоги емоційно забарвлене; **альтруїстична** просоціальна поведінка, яка передбачає можливість безкорисливого і благодійного надання допомоги без особистої вигоди, виявлена у 16 % підлітків та у 19% юнаків.

Дослідження дає змогу стверджувати про перегагу просоціальних тенденцій підлітків наступних типів: поступливої (догідливої, конформістської), публічної, емоційної, у юнаків - поступливої (догідливої, конформістської), екстреної, альтруїстичної.

Методика «Соціальні норми просоціальної поведінки», розроблена І.Фурмановим, Н. Кухтовою (адапт. Л.Мельник), виявляє ступінь

вираженості чотирьох видів норм, що впливають на просоціальну спрямованість поведінки: норма соціальної відповідальності, норма взаємності, норма справедливості, норма «витрати-винагороди».

Норма соціальної відповідальності - це суспільне правило, засноване на тому, що люди повинні допомагати тим, хто цього потребує, включає в себе почуття відповідальності за різні соціальні ситуації для уникнення почуття провини і збереження самооцінки. Ця норма вимагає просоціальної поведінки у всіх випадках, коли є потреба в допомозі і залежить від людини, яка може її надати.

Норма взаємності пов'язана з різними реакціями на надання допомоги, так званими обмінними відносинами різної мотивації (альтруїстична і егоїстична). Як правило, допомога надається в обмін на попередню допомогу, це очікування людей, що їх допомога іншим збільшить ймовірність того, що їм теж будуть допомагати в майбутньому.

Норма справедливості розрахована на надання допомоги людям «по заслугах». Заснована на тому, що члени групи будуть задоволені розподілом нагороди, яка пропорційна участі кожного члена групи. Люди визначають це як «справедливість», коли кожна людина отримує винагороду в тому обсязі, в якому було встановлено (зроблено) особисту участь у спільній діяльності.

Норма «витрати-винагороди» пов'язана з оцінкою витрат, програшів та винагороди при наданні допомоги.

Результати представимо у вигляді таблиці 3.

Таблиця 3

Види норм просоціальної спрямованості поведінки у підлітків та юнаків

Види норм просоціальної спрямованості поведінки	Результати відповідей у підлітків	Результати відповідей у юнаків
Норма соціальної відповідальності	19 %	22%
Норма взаємності	22 %	20%
Норма справедливості	28 %	30 %
Норма «витрати-винагороди»	31 %	28 %

Дослідження показало, що підлітки на перше місце ставлять норму «витрати-винагороди» (у юнаків дана норма на другому місці), на друге – норму справедливості (у юнаків дана норма посідає перше місце); на третє місце підлітки і юнаки віднесли норму соціальної відповідальності; на четвертому місці у всіх респондентів – норма взаємності. Отже, можна констатувати, що для підлітків характерним при наданні допомоги є оцінка витрат, програшів та винагороди, а для юнацького віку притаманна у 30 % відповідей норма соціальної відповідальності, яка заснована на тому, що люди повинні допомагати тим, хто цього потребує, включає в себе почуття відповідності за різні соціальні ситуації для уникнення почуття провини і збереження самооцінки.

В нашому дослідженні ми використовували Опитувальник Ш. Шварца для вивчення цінностей культури на індивідуальному рівні (частина друга). Опитувальник складається з 40 описів людини, які характеризують 10 мотиваційних типів цінностей: самостійність, стимуляція, гедонізм, досягнення, влада, безпека, конформність, традиція, доброзичливість, універсалізм.

Відповіді респондентів розподілились наступним чином: самостійність притаманна 14 % підліткам та 15 % юнаків, стимуляція – 8 % підліткам та 11 % юнаків, гедонізм виявлений у 7 % підлітків та у 9 % респондентів юнацького віку, досягнення характерне для 9 % досліджуваних підліткового віку та для 19 % юнаків, влада виявлена у 8 % підлітків та юнаків, безпека – 16 % та 7 % відповідно, конформність – 10 % підлітків та 7 % юнаків, традиція – 7 %, 8 % відповідно, доброзичливість – 12 % у підлітків та юнаків, універсалізм у 11 % підлітків та 13 % юнаків. Для зручності подаємо результати ще у вигляді таблиці 4.

Таблиця 4

Результати дослідження за Опитувальником Ш. Шварца

Цінності	Результати відповідей у підлітків	Результати відповідей у юнаків
Самостійність	14 %	15 %
Стимуляція	8 %	11 %
Гедонізм	7 %	9 %
Досягнення	9 %	10 %
Влада	8 %	8 %
Безпека	16 %	7 %
Конформність	10 %	7 %
Традиція	7 %	8 %
Доброзичливість	12 %	12 %
Універсалізм	11 %	13 %

Аналіз даних дає можливість визначити, що на індивідуальному рівні у підлітків займають цінності блоків Безпека (стабільність, безпека і гармонія суспільства, сім'ї і самого індивіда), Самостійність (свобода думки та дії) та Доброзичливість (підтримання та підвищення добробуту людей, з якими людина перебуває в контакті). Тоді як у представників юнацького віку - Самостійність (свобода думки та дії), Доброзичливість (підтримання та підвищення добробуту людей, з якими людина перебуває в контакті) і Універсалізм (розуміння, вдячність, терпимість і підтримання благополуччя всіх людей і природи).

Детальний аналіз експериментального матеріалу за опитувальником О. Потьомкіної «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційній сфері», дав змогу діагностувати установки спрямовані на «альтруїзм-егоїзм».

Розглянемо, як розподілились відповіді досліджуваних за рівнем розвитку цих показників (рис. 2.).

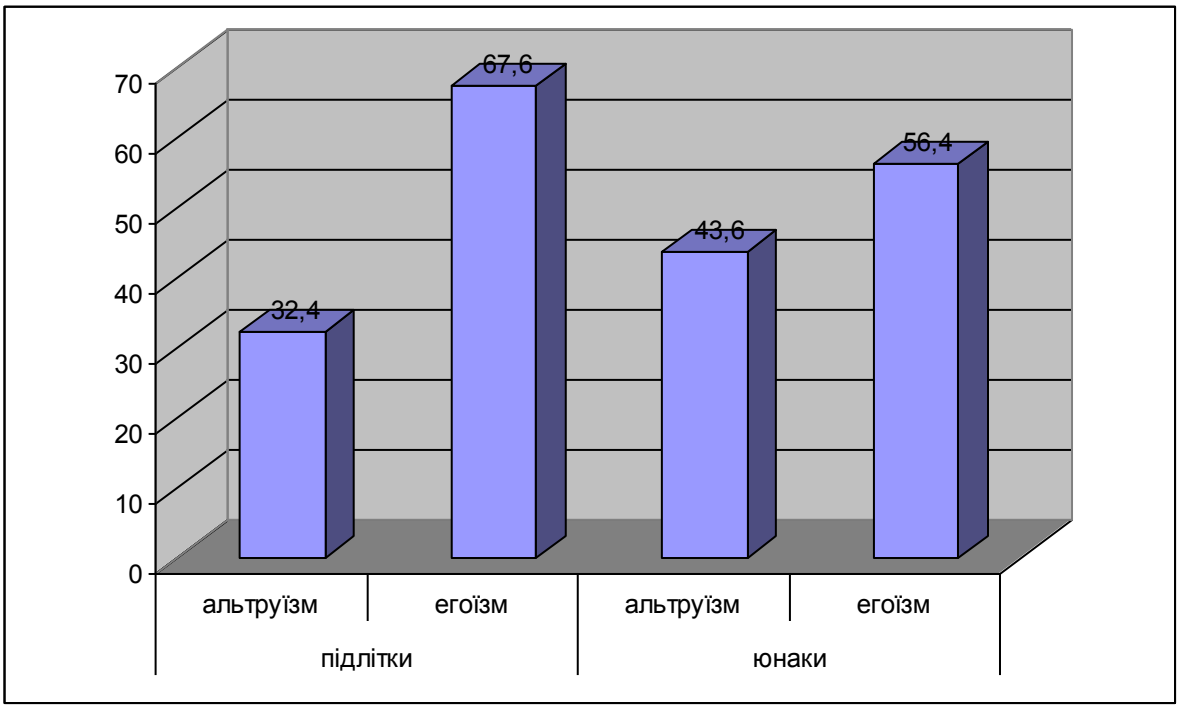

Рисунок 2. Показники рівнів альтруїзму, егоїзму учнів підліткового та юнацького віку

Узагальнення результатів дослідження свідчить про те, що у підлітків виражена егоїстична тенденція (67,6%), альтруїзм притаманний 32,4 % підліткам. Серед старшокласників значно збільшилась група учнів з домінуючими альтруїстичними мотивами поведінки (43,6%), у порівнянні з учнями підліткового віку виявилось значно менше школярів з нестійкими егоїстичними мотивами (56,4 %). Слід відзначити, що експериментальні дані свідчать про домінування у підлітків егоїстичних мотивів. У ранньому юнацькому віці значно підвищується відсоток учнів, що належать до стійких альтруїстів.

Респонденти з альтруїстичною позицією доброзичливі до інших, неагресивні, незлопам'ятні, легко пристосовуються, завжди знаходять спільну мову з однолітками. Такі підлітки прагнуть реалізувати себе в творчості, задовільнити свої пізнавальні інтереси. Вони характеризуються стійкими інтересами, рідко змінюють переконання.

Досліджувані, у яких домінує егоїстична спрямованість, характеризуються, перш за все, орієнтацією на себе, ігноруванням інтересів інших. Вони прагнуть задовільнити лише власні потреби, їх не турбують інтереси групи. Егоїсти ігнорують почуття і благополуччя інших людей. Вони характеризуються поведінкою, яка цілком залежить від ситуації, від їх настрою в даний момент і не зумовлена системою стійких ціннісних орієнтацій, інтересів.

Проаналізуємо розподіл досліджуваних за рівнями показників емпатії як важливого компоненту просоціальної поведінки. Результати проведеного опитування у вигляді кількісних показників рівнів

емпатійних тенденцій подано на рис. 1.

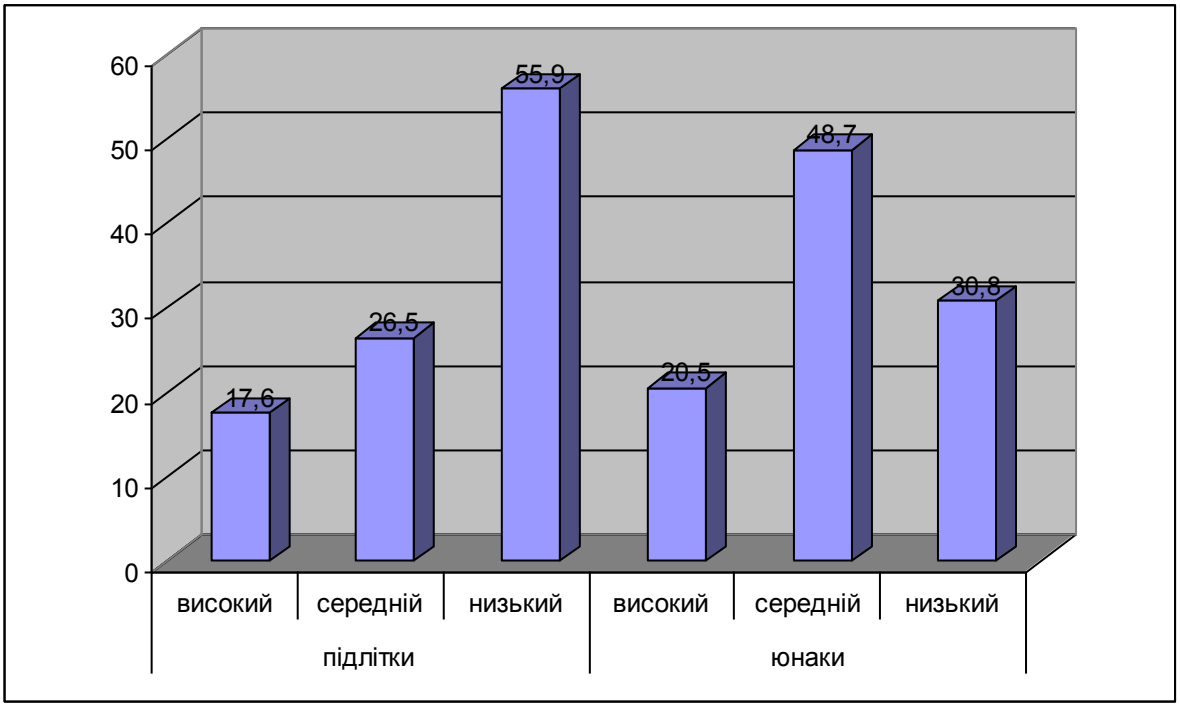

Рисунок 1. Показники рівнів емпатійних тенденцій учнів підліткового та юнацького віку

Як показує змістовий аналіз показників емпатійних тенденцій в учнів підліткового та юнацького віку, високий рівень емпатії зафіксований лише у 17,6 % підлітків та 20,5% юнаків з усієї експериментальної групи. Середній рівень емпатії мають 26,5% підлітків та 48,7% юнаків. Підлітків з низьким рівнем емпатії виявлено 55,9 %, юнаків - 30,8%. Порівнюючи ці кількісні показники, можна відзначити, що рівень розвитку відчуття емпатії в учнів юнацького віку значно вищий ніж в учнів підліткового віку. Такий феномен пояснюється тим, що на рівень емпатії у підлітків впливає низка чинників: вони менш схильні до емпатії, їм потрібно більше часу для її розвитку. Це означає, що учні юнацького віку краще розуміють людей, емоційно співпереживають їм, тоді як підлітків характеризує відсутність мотиваційного зацікавлення до проблем та поведінки інших. Можна зробити висновок, що розвиток схильності до просоціальної поведінки тісно пов'язаний з розвитком емпатії та альтруїзму.

Отже, дослідження показало, що у підлітків спостерігаються такі просоціальні тенденції як: поступливість, публічність, емоційність, а у юнаків - поступливість, екстренність, альтруїстичність. Також для підлітків характерним при наданні допомоги є оцінка витрат, програшів та винагороди, а для юнацького віку притаманна більше норма соціальної відповідальності; на індивідуальному рівні у підлітків переважають цінності безпеки, самостійності та доброзичливості, а у представників юнацького віку, крім самостійності, доброзичливості ще універсалізм. У підлітків переважають егоїстичні мотиви, а серед юнаків більше альтруїстів. Рівень розвитку відчуття емпатії в учнів юнацького віку

значно вищий, ніж в учнів підліткового віку. Тому, ми можемо констатувати недостатній розвиток просоціальної поведінки як у підлітковому віці так і в юнацькому. Подальшими напрямами дослідження можуть бути вивчення питання технологій розвитку та формування про соціальної поведінки у підлітків та юнаків.

Список використаних джерел

1. Психологический словарь / Под ред. В.И. Войтко. − М.: Высшая школа, 1982. − 215 с.

2. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. - 2-е изд., Исправл. и доп. − М.: Политиздат, 1990. − 494 с.

3. Просоциальное поведение мигрантов и принимающего населения в условиях межкультурного взаимодействия: монография / Н.В. Кухтова и др.; под ред. Н.В. Кухтовой.−Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 20014. − 160 с.

4. Шамионов Р.М. Психология социального поведения личности: учеб. пособие. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 186 с.

L. P. Melnyk, O. M. Chaikovska.

Peculiarities of prosocial behaviour in teenage and preadult age.

The Actual problem of prosocial behaviour that causes an interest in different fields of scientific studies is investigated in the article. Social and economic processes that take place in Ukraine as well as increase of egoism and indifference in the environment of kids and youth cause the interest to the problem of moral development.

Peculiarities of prosocial behaviour of teenage and preadult students are analyzed. The nature of the term “prosocial behaviour” is shown. The theoretical analysis of psychological features of prosocial behaviour is distinguished. Contemporary approaches to the studies of prosocial behaviour are examined, its forms are analyzed.

The methodical providing system of studying of prosocial behaviour is made and comparative analysis of its display of teenage and preadult students is carried out.

It is investigated that compliant (conformist), public, emotional tendencies are typical for teenagers and compliant (conformist), express and altruistic are for preadults; it is typical for teenagers to evaluate outlays, loses and rewards while providing help; the norm of social responsibility is more typical for preadults; the values of safeness, independence and amiability predominate on the individual level of teenagers, and for preadults independence, amiability and also universalism are predominant.

There was made the conclusion about domination of egoistic motives of teenagers, and the percentage of students who belong to stable altruists is significantly increasing among preadults. Also, the level of feeling empathy in preadult students is significantly higher than in teenagers. Such phenomenon is explained by the fact that the several factors affect the level of empathy of

teenagers: ther are less prone to empathy, they need more time for its development. It means the preadults understand people better, emotionally emphasize them, while teenagers are characterized by the lack of motivational interest towards the problem of the behaviour of others.

Key words: prosocial behaviour, social norms, empathy, empathic tendencies, altruism, egoism, interaction, teenagers, early preadult age.

References

1. *Psikhologicheskii slovar* [Psychological dictionary] / edited by V.I. Voitko. – Moscow: Vysshaia shkola, 1982. − 215 p. (in Russian)

2. *Psikhologiia: Slovar* [Psychology: Dictionary] / edited by A.V.Petrovskii and M.G.Yaroshevsky. – 2nd edition. – M.: Politizdat, 1990. − 494 p. (in Russian).

3. *Prosotsialnoe povidenie migrantov I prinimaiyshchego naseleniia v usloviiakh mezhkulturnogo vzaimodeistviia: monografiia* [Prosocial behaviour of migrants and accepting population in circumstances of international interaction: monography] / N.V.Kukhtova and others; edited by N.V.Kukhtova. – Vitebsk: Vitebsk State University after P.M.Masherov, 2014. – 160 p. (in Russian).

4. *Shamionov R.M. Psikhologiia sotsialnogo povedeniia lichnosti: uchebnoe posobie*[Psychology of social behaviour of individual: study guide]. – Saratov: Publishing center "Nauka", 2009. – 186 p. (in Russian).

Отримано 04.04.2016

УДК: 37.013.8

И. А. Нигматуллина
irinigma@mail.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПАРАДИГМЫ ОБУЧЕНИЯ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ В СТРУКТУРЕ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Нігматулліна І. А. Освітні парадигми навчання протягом усього життя майбутніх учителів-логопедів у структурі сучасного вищого навчального закладу. Обґрунтовано, що актуальність досліджуваної проблеми визначена результатами проведеного аналізу системи професійної підготовки соціальних працівників у країнах Європи і Росії, який показав, що дана система в Росії, зокрема в Казанському (Приволзькому) федеральному університеті, розвивається згідно з інноваційними напрямками, орієнтованими на реалізацію ключових

положень моделі навчання протягом усього життя і зберігає суверенітет своїх освітніх систем, що мають сильні національні традиції й розвиваються під впливом таких чинників, як місцеві й галузеві особливості та участь соціальних партнерів. Визначено мету дослідження — вивчити освітні парадигми навчання протягом усього життя в структурі Інституту психології та освіти Казанського федерального університету. Запропоновано визначення готовності особистості до навчання протягом усього життя як інтегрованого новоутворення, що забезпечує орієнтованість особистості на безперервну освітню, самоосвітню, дослідницьку діяльність та вдосконалення професійних компетенцій, що дозволяє їй бути конкурентоспроможною і затребуваною. Показано, що формування у майбутніх соціальних працівників готовності до навчання протягом усього життя є складним процесом, який здійснюється особою протягом усього життя, а навчання протягом усього життя включає в себе цілеспрямовану освітню діяльність в рамках формального, неформального, інформального навчання, що сприяє засвоєнню знань, умінь і професійних компетенцій, спрямованих на особистісний, соціальний та професійний розвиток. Визначено, що навчання на робочому місці (педагогічна практика) як одна з форм навчання протягом усього життя є невід'ємною частиною сучасної професійної підготовки соціальних працівників. Показано, що особливу значимість педагогічна практика набуває в зв'язку з сучасним підходом до порушень розвитку, відповідно до якого раннє виявлення відхилень розвитку і подолання цих загроз є головною умовою ефективного навчання і виховання дітей, а також їх соціальної адаптації та інтеграції серед однолітків й у суспільстві загалом.

Ключові слова: освітня парадигма; вища професійна освіта; навчання протягом усього життя; професійна підготовка; готовність до професійної діяльності; готовність до навчання протягом усього життя; вдосконалення професійних компетенцій; єдиний освітній простір; активні технології навчання.

Нигматуллина И. А. Образовательные парадигмы обучения в течение всей жизни будущих учителей-логопедов в структуре современного высшего ученого заведения. Обосновано, что актуальность исследуемой проблемы определена результатами проведенного анализа системы подготовки социальных работников в странах Европы и России, который показал, что данная система в России в частности в Казанском (Приволжском) федеральном университете развивается согласно инновационным направлениям, ориентированным на реализацию ключевых положений модели обучения в течение всей жизни и сохраняет суверенитет своих образовательных систем, имеющих сильные национальные традиции и развивающихся под воздействием таких факторов, как местные и отраслевые особенности и участие социальных партнеров. Определена цель исследования — изучить

образовательные парадигмы обучения в течение всей жизни в структуре Института психологии и образования Казанского федерального университета. Дано определение готовности личности к обучению в течение всей жизни как интегрированного новообразования, обеспечивающего ориентированность личности на непрерывную образовательную, самообразовательную, исследовательскую деятельность и совершенствование профессиональных компетенций, что позволяет ей быть конкурентоспособной и востребованной. Показано, что формирование у будущих социальных работников готовности к обучению в течение всей жизни представляет собой сложный процесс, осуществляемый личностью в течение всей жизни, а обучение в течение всей жизни включает в себя целенаправленную образовательную деятельность в рамках формального, неформального, информального обучения, способствующую приобретению знаний, умений и профессиональных компетенций, направленных на личностное, социальное и профессиональное развитие. Определено, что обучение на рабочем месте является неотъемлемой частью современной профессиональной подготовки социальных работников. Показано, что особую значимость педагогическая практика приобретает в связи с современным подходом к нарушениям развития, в соответствии с которым раннее выявление отклонений развития и их преодоление является главным условием эффективного обучения и воспитания детей, а также их социальной адаптации и интеграции среди сверстников.

Ключевые слова: парадигма обучения; высшее профессиональное образование; обучение в течение всей жизни; профессиональная подготовка; готовность к профессиональной деятельности; готовность к обучению в течение всей жизни; совершенствование профессиональных компетенций; единое образовательное пространство; активные технологии обучения.

Постановка проблемы. Проблемы реформирования систем профессионального образования и обучения стоят как перед развитыми странами, так и странами с переходной экономикой и связаны с внедрением модели обучения в течение всей жизни (далее — ОВЖ). При всем различии традиций и современного состояния систем профессионального образования, подходов к реформированию и имеющихся для этого ресурсов можно проследить некую общую логику в предпринимаемых усилиях по внедрению модели ОВЖ [2]. Реформы исходят из осознания необходимости расширения доступа к образованию и обеспечению прав личности на профессиональное ОВЖ. Происходит поиск баланса между централизацией и децентрализацией управления системой образования и образовательными учреждениями, оптимизация сети образовательных учреждений для обеспечения наиболее полного соответствия образовательным потребностям различных категорий граждан и развивающегося рынка труда и повышения эффективности

использования финансовых ресурсов. Приоритетное место занимает проблема повышения горизонтальной и вертикальной мобильности в рамках системы профессионального образования, свободы выбора образовательных траекторий и профессиональной карьеры и повышения роли академических знаний наряду с профессиональными в содержании образования [5]. Осуществляется постоянный поиск путей и способов обеспечения внутренней преемственности между сегментами и уровнями системы в целом (например, различного рода экзамены, позволяющие переходить с одного уровня на другой, возможность поэтапного обучения и накопления квалификаций, признание квалификаций, освоенных вне системы формального образования и т.д.), и формирование новых типов интегрированных многоуровневых учебных заведений, которые могут максимально полно удовлетворить потребности в обучении в рамках местного сообщества и с учетом специфики местного рынка труда [1, 3]. При разворачиваемом в настоящее время реформировании российской системы профессионального образования общие закономерности и инвариантные области реформирования аналогичных систем в странах Европы являются небезынтересными как сами по себе, так и в контексте процессов общеевропейской интеграции.

Анализ последних исследований. На общенаучном и конкретно-научном уровнях большое значение для теоретического осмысления работы имело изучение трудов В.И.Байденко, Е.В.Вершининой, А.Н.Джуринского, В.М.Жураковского, В.И.Загвязинского, В.П.Колесова, Г.В.Мухаметзяновой, А.И.Субетто, В.Д.Шадрикова – о реформировании высшего образования по канонам Болонского процесса, одной из задач которого является ОВЖ; В.И.Байденко, О.М.Бобиенко, Р.Х.Гильмеевой, Г.Б.Голуба, В.П.Колесова, О.Д.Пряшниковой, Г.К.Селевко, В.А.Фокина, И.Д.Фрумина – о формировании базовых компетенций в рамках компетентностного подхода; Н.Ю.Клименко, М.Д.Князевой, А.М.Митиной, О.Н.Олейниковой, Т.М.Трегубовой, И.В.Фокина, Т.В.Цырлиной — о возможностях использования адаптационно-образовательного потенциала зарубежного опыта; Р.А.Валеевой, А.А.Вербицкого, Т.Д.Дубовицкой, С.И.Гильманшиной, С.И.Змеёва, С.С.Мкртчяна, Н.С.Пряжникова, А.Я.Савельева, Ю.П.Сокольникова, В.А.Трайнева, И.Г.Фризена – об использовании инновационных образовательных технологий, методов и организационных форм, способствующих повышению эффективности обучения студентов; Л.М.Гура, К.М.Дурай-Новаковой, М.И.Дьяченко и Л.А.Кандыбович, В.Ш.Масленниковой, Ф.Ш.Мухаметзяновой, А.З.Гильманова, О.А.Панченко о формировании готовности к профессиональной деятельности студентов. Зарубежную источниковедческую базу исследования составили научные обзоры и аналитические работы специалистов, посвященные вопросам теории и практики профессионального образования и проблемам его реформирования (B.Clark, R.Adams, M.Davies, J.Jarvis, P.Field); правовые акты Европейского Союза, решения Еврокомиссии и Совета Европы в области

образования, программные документы Ассоциации европейских университетов, Европейской сети гарантии качества (ENQA).

Цель статьи: анализ соотношения стандартов непрерывного образования в подготовке учителей-логопедов с принципами реформирования подготовки социальных работников в европейских странах в условиях единого образовательного пространства.

Изложение основного материала. Обращение к опыту стран-участниц Болонского процесса объясняется тем, что использование потенциала зарубежного образовательного опыта служит ориентиром и ресурсом для активизации процесса реформирования профессионального образования в России с учетом ее политических, социально-экономических, культурных, региональных реалий и особенностей. Установлено, что приоритетное место в реформировании профессионального образования социальных работников занимает реализация Концепции ОВЖ, которая является новой образовательной парадигмой в условиях динамично развивающегося международного рынка образования и труда. Внедрение Концепции ОВЖ в процесс реформирования профессиональной подготовки в странах ЕС ведется по нескольким основополагающим направлениям. Первое направление ориентировано на расширение набора умений за счет предоставления диверсифицированных программ обучения и формирования ключевых компетенций социальной работы. Второе направление включает в себя интеграцию образовательных программ формирования умений, востребованных в различных сферах деятельности, а также социальных умений, необходимых человеку для жизни и работы независимо от выбранной образовательной траектории, и интеграцию общеобразовательных и профессиональных дисциплин в рамках образовательных программ. Третье направление предполагает обеспечение гибкости организации обучения за счет возможности перехода с общеобразовательной траектории на профессиональную и наоборот, а также связь между различными профессиональными траекториями за счет модульного обучения и «смешанных» курсов.

Проведенный анализ показал, что если в ведущих европейских странах модель ОВЖ сформировалась как стратегическое направление политики в области образования, то в России отмечается разрыв между содержанием политических заявлений и реальным использованием теоретических наработок в практической деятельности российских профессиональных школ. Установлено, что для успешной ее реализации в России необходимо разрешение семантических (устранение понятийных рассогласований), политических (обеспечение использование опыта теоретических наработок и практического опыта регионов РФ и стран ЕС), правовых (разработка нормативно-правовой базы, регулирующей процедуры оценки и признания частичных квалификаций и горизонтальной мобильности в рамках одной или нескольких образовательных траекторий), информационных (формирование базы данных региональных моделей обучения, а также обеспечение доступа к

документам и разработкам ЕС в этой области) и ресурсных (учет ресурсного обеспечения реализации шести направлений обучения) проблем, устранение которых приведет к успешному формированию готовности будущих социальных работников к ОВЖ.

В ходе нашего исследования дано определение готовности к ОВЖ как интегрированного новообразования, обеспечивающего ориентированность личности на непрерывную образовательную, самообразовательную, исследовательскую деятельность и совершенствование профессиональных компетенций, что позволяет ей быть конкурентоспособной и востребованной на все более глобализирующем рынке труда. А также включает в себя четыре бинарных компонента: мотивационно-ценностный, когнитивно-процессуальный, организационно-деятельностный и рефлексивно-аналитический. Формирование готовности к ОВЖ представляет собой сложный процесс, осуществляемый личностью в течение всей жизни. Обусловлено это тем, что ОВЖ включает в себя целенаправленную образовательную деятельность в рамках формального, неформального, информального обучения, способствующую приобретению знаний, умений и профессиональных компетенций, направленных на личностное, социальное и профессиональное развитие. Оно выводит обучение из рамок учебных заведений, обеспечивает возможность получения образования с помощью формального, неформального и информального обучения, взаимодействия между знаниями, полученными на начальном этапе образования, и знаниями, приобретенными на более поздних этапах, а также между теоретическим и практическим знанием. Кроме того, включает в себя возможность отсутствия фигуры учителя (преподавателя), тем самым, актуализируя роль самообразования обучающихся, формируя у них познавательные или образовательные потребности, ориентирует на формирование профессиональных компетенций и их обновление в течение всей жизни.

Далее попытаемся рассмотреть, как некоторые из перечисленных тенденций реформирования высшего образования за рубежом проявляются в образовательной деятельности и политике ФГАОУВО «Казанского (Приволжского) Федерального Университета» (далее — К(П)ФУ), который осуществляет профессиональную подготовку будущих компетентных специалистов в рамках сложившейся в России многоуровневой системы и осуществляет свою деятельность в соответствии с утверждённой Правительством России Программой развития на 2010-2019 годы, где университет определен как инновационный центр технологического развития региона, реализующий приоритетную задачу «соединения образования, науки и производства» в рамках подготовки компетентных специалистов для Республики Татарстан и Приволжского федерального округа в целом, которые обладают способностью быстро перестраиваться в зависимости от перемен на рынках труда, одновременно настраивая образовательные программы и научные исследования на задачи конкретных

производственных направлений, что требует новых подходов к структуре, управлению университетом.

Главными подразделениями К(П)ФУ, реализующими основные направления и задачи Концепции ОВЖ, являются Институт непрерывного образования, Центр переподготовки и повышения квалификации государственных и муниципальных служащих, Приволжский центр повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, факультет повышения квалификации, факультет довузовского образования, факультет дополнительного образования ИНО.

Эффективно реализуется модель ОВЖ на кафедрах университета. Например, приоритетным направлением работы кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики Института психологии и образования (далее — ИПО) является профессиональная подготовка будущих учителей-логопедов, способных достигать в короткие сроки такого уровня профессиональной компетентности, который обеспечивал бы высокое качество образования детей с ограниченными возможностями здоровья [4]. Конструктивный анализ научных трудов отечественных и зарубежных исследователей показал, что успешная реализация данного направления возможна за счет расширения набора умений, осваиваемых будущими учителями-логопедами, предоставления более широких курсов обучения и формирования ключевых компетенций профессиональной деятельности; интеграции образовательных программ в целях формирования умений, востребованных в различных сферах профессиональной деятельности (так называемых «переносимых» умений), а также социальных умений, необходимых человеку для жизни и работы независимо от выбранной образовательной траектории (общее или профессиональное образование); интеграции общеобразовательных и профессиональных дисциплин в рамках образовательных программ (за счет введения базовых курсов по языку, математике, естественным наукам и т.д.); обеспечения гибкости организации обучения учителей-логопедов за счет возможности перехода с общеобразовательной траектории на профессиональную и наоборот, а также связи между различными профессиональными траекториями за счет модульного обучения и «смешанных» курсов; усиления взаимодействия с образовательными коррекционными учреждениями и повышение доли обучения учителей-логопедов на рабочем месте в высшем профессиональном образовании и обучении, а также развитие обучения, основанного на компетенциях; разработку механизмов, обеспечивающих выпускникам высших учебных заведений возможность последующего получения профессионального ОВЖ; децентрализации управления системой образования, позволяющей более полно учитывать местные нужды, и разработку механизмов обеспечения необходимого уровня качества в рамках всей системы; расширения доступа взрослого населения к программам профессионального образования и ОВЖ, которые либо предоставляют возможность (так называемый «второй шанс») получить профессию учителя-логопеда, либо помогают получить

работу учителя-логопеда или повысить шансы на трудоустройство безработным, либо дают возможность освоить новые модули в рамках обучения в течение всей жизни.

В настоящее время в Республике Татарстан сложилась двухуровневая система профессионального образования учителей-логопедов, способствующая ОВЖ и включающая в себя как университетский, так и внеуниверситетский тип подготовки. Выпускники педагогических колледжей, получив среднее профессиональное образование, могут продолжить свое обучение в ИПО К(П)ФУ. Многоступенчатая подготовка учителей-логопедов имеет ряд преимуществ перед остальными формами подготовки: во-первых, студенты приходят в вуз уже профессионально ориентированными, имея не только представления о выбранной профессии, но и некоторый опыт работы; во-вторых, они владеют методиками работы с нормально развивающимися детьми и, освоив методики работы с детьми с особыми потребностями, становятся универсальными специалистами для работы в условиях интеграции.

Положительной чертой современного дефектологического образования в ИПО К(П)ФУ является подготовка учителей-логопедов к смежным областям деятельности. Студенты на старших курсах (как правило, на пятом) знакомятся с основами других дефектологических специальностей в курсе «Основы обучения и воспитания детей с нарушениями развития», что расширяет их знания по специальной педагогике. Курсы по выбору, факультативы («Ранний детский аутизм», «Обучение и воспитание детей с нарушением поведения», «Обучение и воспитание детей с ДЦП», «Обучение и воспитание детей со сложной структурой нарушения» и др.) способствуют росту профессиональной компетентности будущего учителя-логопеда.

Приоритетным направлением кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики отделения педагогики ИПО К(П)ФУ является не знаниевый и компетентностно-деятельностный подход, предполагающий наличие профессиональных компетенций, обеспечивающих возможность использования и применения теоретических знаний будущим специалистом на практике, развитие познавательного потенциала личности, повышение способности к овладению новыми знаниями, развитие творческих способностей и самостоятельности в принятии ответственных решений. Этому, по нашему мнению, способствует педагогическая практика или обучение на рабочем месте, которая является неотъемлемой частью современной профессиональной подготовки учителя-логопеда ИПО К(П)ФУ и занимает важное место в структуре учебного процесса.

Выводы и перспективы. Таким образом, университет это, в первую очередь, экспериментально-стажировочная площадка, где отрабатываются перспективные методы и формы модернизации высшей школы, одним из инновационных направлений которого является интеграция образовательной, самообразовательной и исследовательской

деятельности будущих учителей-логопедов не только в процессе обучения в вузе, но и в процессе обучения на рабочем месте. Констатируя вышеизложенное, необходимо отметить, что наше исследование внесло свой вклад в решение проблемы формирования готовности к ОВЖ у будущих социальных работников. В то же время оно открывает перспективы дальнейшего изучения и использования опыта реализации модели ОВЖ в странах ЕС в условиях модернизации и глобализации профессионального образования в едином европейском образовательном пространстве.

Список использованных источников

1. Ахметзянова А. И. Научно-исследовательская деятельность студентов в вузе: уч. пособ. / А.И.Ахметзянова, Т.Ю.Корнийченко. – Казань: Казанский университет. – 2013. – 63 с.
2. Жураковский В. Модернизация высшего образования: проблемы и пути их решения / В.Жураковский, И.Фёдоров // Высшее образование в России. 2006. № 1. С. 3-14.
3. Kurbanova A. T. Students' abilities in explanation and elimination of thinking biases // World Applied Sciences Journal 30 (6): 751-756, 2014.
4. Nigmatullina I. A. Integration of Educational and Research Activity of the Federal University Students, Studying in the Approach Special «Speech Pathology Education» / I. A. Nigmatullina, T.V.Artemyeva. — Social Sciences journal. Scopus Database: http://medwelljournals.com/archivedetails.php?jid=1818-5800&issueno=55 Estimated publication date is December, 2014.
5. Nigmatullina I. A. Lifelong learning as a strategic direction in educational policy of modern higher educational institution / I.A.Nigmatullina, N.I.Boltakova // Strategies for Policy in Science and Education. Vol. 22, № 3. 2014.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Ahmetzjanova A.I. Nauchno-issledovatel'skaja dejatel'nost' studentov v vuze: uch. posob. / A.I.Ahmetzjanova, T.Ju.Kornijchenko. – Kazan': Kazanskij universitet. – 2013. – 63 s.
2. Zhurakovskij V. Modernizacija vysshego obrazovanija: problemy i puti ih reshenija / V.Zhurakovskij, I.Fjodorov // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2006. № 1. S. 3-14.
3. Kurbanova A. T. Students' abilities in explanation and elimination of thinking biases // World Applied Sciences Journal 30 (6): 751-756, 2014.
4. Nigmatullina I. A. Integration of Educational and Research Activity of the Federal University Students, Studying in the Approach Special «Speech Pathology Education» / I. A. Nigmatullina, T.V.Artemyeva. — Social Sciences journal. Scopus Database: http://medwelljournals.com/ archivedetails.php?jid=1818-5800&issueno=55 Estimated publication date

is December, 2014.
5. Nigmatullina I. A. Lifelong learning as a strategic direction in educational policy of modern higher educational institution / I.A.Nigmatullina, N.I.Boltakova // Strategies for Policy in Science and Education. Vol. 22, № 3. 2014.

Nigmatullina I. A. Educational paradigm of throughout life teaching at future logopedic teachers in the structure of modern higher educational institution. It has been proved that the urgency of the investigated problem is determined by the results of the analysis of social workers' training system in Europe and Russia, which has shown that this system in Russia, particularly in the Kazan (Volga) Federal University develops in accordance with the innovative directions, focused on the implementation of key principles of the model of throughout the life learning and preserves the sovereignty of their educational systems with a strong national traditions and with development under the influence of factors such as local and industry-specific features and the involvement of social partners. It was determined that the aim of the study is to study the educational paradigm of the throughout life learning in the structure of the Institute of Psychology and Education at Kazan Federal University. It was proposed the definition of the personality's preparedness to the throughout life learning as an integrated neo-formation which provides the personality's orientation on permanent educational, self-educational, research activity and improvement of professional competencies, which allow personality to be competitive and relevant. It was shown that the formation of the future social workers readyness to throughout life learning is a complex process performed by a person over a lifetime, and throughout life learning includes targeted educational activities with formal, non-formal, informal learning, which contribute to growth of knowledge, skills and professional competences aimed at personal, social and professional development. It was determined that the training during the work (pedagogical practice) as one of the forms of hroughout life learning t is an integral part of modern social workers' professional training. It was shown that the particular importance of pedagogical practice has in connection with the modern approach to developmental disorders, according to which the early detection of deviations and overcoming them are the main condition for effective children's training and education, as well as for their social adaptation and integration among peers.

Key words: educational paradigm; higher professional education; throughout life teaching; professional training; readiness for professional activities; readiness to throughout life teaching; improvement of professional competencies; unified educational space; active teaching techniques.

Отримано 04.04.2016

УДК 378.147:75]:364-78

О. М. Опалюк
sedoy74@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРИКЛАДНИХ МЕТОДИК В СОЦІАЛЬНУ СФЕРУ

Опалюк О. М. Особливості впровадження прикладних методик в соціальну сферу. У статті обґрунтовано методологічні основи впровадження прикладних методик в соціальну сферу. Адже, заняття образотворчим та декоративно прикладним мистецтвом слугувало людям засобом звільнення від напруги і стресів, допомагало у вирішенні величезного спектру проблем, створювало душевний комфорт, наповнювало життєвою енергією, відновлювало життєві сили, виступало засобом психологічного і духовного відродження.

З упевненістю можна сказати, що кожна дитина народжується з природними творчими задатками, але творчими людьми виростають лише ті, умови виховання яких дозволили розвинути ці здібності вчасно. Багато залежить від того, хто опиниться поруч із дітьми, коли вони робитимуть перші кроки у складний та багатогранний світ мистецтва. Не слід очікувати від дітей миттєвих успіхів і геніальних творів, адже не це є головною метою малювання.

Усі діти по-своєму талановиті, кожна дитина особистість тому має свій творчий потенціал, який позитивно впливає на формування особи в цілому та її естетичні уподобання, зокрема. Кожна дитина – індивідуальність, і для кожної необхідно знайти підхід. В першу чергу слід її зацікавити, бо кожна робота, тим паче малювання повинно проходити із задоволенням і приносити насолоду.

Отже, при традиційному і нетрадиційному малюванні дитина може сміливо виражати свої почуття та емоції, малювати без заборон і правил, що ще більше її заохочуватиме. Малюючи фарбами, можна сміливо змішувати кольори, використовувати руки, пальчики, інші підручні предмети, які допоможуть у створенні творчих робіт. Важливо не обмежуватись лише запрограмованими видами образотворчої діяльності, а творчо підходити до цього процесу. При нетрадиційному малюванні дитина розвиває творчі здібності і талант.

Ключові слова: образотворче мистецтво, нетрадиційні техніки, прикладні методики, соціальна робота, креативність, творче мислення, творчі здібності, зображувальна діяльність, образотворча діяльність, естетичний вплив, творча активність дітей, творчість.

Опалюк О. Н. Особенности внедрения прикладных методик в социальную сферу. В статье обоснованы методологические основы внедрения прикладных методик в социальную сферу. Ведь, занятия

изобразительным и декоративно прикладным искусством служил людям средством освобождения от напряжения и стрессов, помогало в решении огромного спектра проблем, создавало душевный комфорт, наполняло жизненной энергией, восстанавливающим жизненные силы, выступало средством психологического и духовного возрождения.

С уверенностью можно сказать, что каждый ребенок рождается с природными творческими задатками, но творческими людьми вырастают только те, условия воспитания которых позволили развить эти способности вовремя. Многое зависит от того, кто окажется рядом с детьми, когда они будут делать первые шаги в сложный и многогранный мир искусства. Не следует ожидать от детей мгновенных успехов и гениальных произведений, ведь не это является главной целью рисования.

Все дети по-своему талантливы, каждый ребенок личность поэтому имеет свой творческий потенциал, который положительно влияет на формирование личности в целом и ее эстетические предпочтения, в частности. Каждый ребенок – индивидуальность, и для каждого необходимо найти подход. В первую очередь следует ее заинтересовать, потому что каждая работа, тем более рисование должно проходить с удовольствием и приносить наслаждение.

Итак, при традиционном и нетрадиционном рисовании ребенок может смело выражать свои чувства и эмоции, рисовать без запретов и правил, что еще больше ее поощрять. Рисуя красками, можно смело смешивать цвета, использовать руки, пальчики, другие подручные предметы, которые помогут в создании творческих работ. Важно не ограничиваться лишь запрограммированными видами изобразительной деятельности, а творчески подходить к этому процессу. При нетрадиционном рисовании ребенок развивает творческие способности и талант.

Ключевые слова: изобразительное искусство, нетрадиционные техники, прикладные методики, социальная работа, креативность, творческое мышление, творческие способности, изобразительная деятельность, изобразительная деятельность, эстетическое воздействие, творческая активность детей, творчество.

Постановка проблеми. Образотворче та декоративно – прикладне мистецтво як специфічна художня форма відображення світу, не є засобом гармонізації душевного стану людини, а засобом пізнання внутрішнього світу дитини. На думку провідних психологів, опанування вчителем деяких посильних психотерапевтичних прийомів та форм роботи дозволить цілеспрямовано, свідомо та систематично піклуватися про психічний стан учнів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати методологічні основи впровадження прикладних методик та традиційних і нетрадиційних технік образотворчого мистецтва в соціальну сферу.

Аналіз останніх наукових досліджень та публікацій свідчить, що

образотворча діяльність відіграє велике значення для всебічного розвитку особистості. У процесі роботи з нетрадиційними техніками образотворчого мистецтва в дітей формуються спостережливість, естетичне сприйняття, художній смак, творчі здібності. Під час зображувальної діяльності дитина має можливість доступними засобами виразити свій емоційний стан, своє ставлення до навколишнього світу, вчиться самостійно створювати прекрасне, помічати його в повсякденному житті, у творах мистецтва саме нетрадиційними техніками образотворчого мистецтва. Над цією темою працювали: Використання нетрадиційних технік малювання як засіб розвитку творчості в дітей дошкільного віку. Дайджест 2. Упорядник Н.В. Погрібняк, А.Ф. Михайліченко 2010 – 100 с. КазаковаР.Г.,СайгановаТ.И., Сєдова О.М. та інших. Малювання з дітьми дошкільного віку: нетрадиційні техніки, планування, конспекти занять. – М.: Сфера, 2005. Федорова О.П., вихователь ДНЗ №67 Харківської міської ради, «Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку у зображувальній діяльності засобами нетрадиційного малювання», 2012, 77ст. Під час виконання творчих робіт в нетрадиційних техніках в дитини відбувається тренування рухів пальців рук. Відомо, що розвиток зон мозку, які відповідають за мовлення, відбувається під впливом імпульсів, що йдуть від пальців. Якщо розвиток рухів пальців відстає, то затримується і розвиток мовлення, хоча загальна фізична активність дитини при цьому може бути нормальною. Стимулювання мовленнєвого розвитку дітей шляхом тренування пальців рук є одночасно й підготовкою руки до письма. Таким чином, стає зрозумілою важливість засвоєння дітьми вмінь і навичок із зображувальної діяльності саме в цьому найкраще допоможуть нетрадиційні техніки образотворчого мистецтва які доцільно буде впроваджувати в прикладні методики соціальної роботи. Мета введення нетрадиційних технік на заняттях в прикладні методики соціальної роботи – створювати стійку мотивацію, прагнення висловити своє ставлення, настрій образ та проводити арт-терапію.

Виклад основного матеріалу. Організація спонтанної художньо – творчої діяльності допоможе соціальному педагогу відчинити двері у внутрішній світ дитини, відчути її своєрідність та неповторність, визначити її психічний та емоційний стан, сприятливість соціального оточення, ресурсний потенціал, приховані комплекси, страхи чи проблеми. Образи, що виникають в уяві і фіксуються на папері, здатні допомогти дітям виявити та передати досить безпечним способом всі ті пригнічені почуття, думки, прагнення та бажання, що приховуються ними десь глибоко в душі.

В процесі вивчення прикладних методик теоретично обґрунтовуються та використовуються традиційні та нетрадиційні техніки під час занять з дітьми різного віку для художньо естетичного розвитку та розвитку емоційної чутливості, формується стійкий інтересу до образотворчої діяльності, розвитку практичної умілості та вправності, формування загальнокультурної компетентності. Нетрадиційна

образотворча діяльність відіграє важливу роль у загальному психічному розвитку дитини. Адже цінним є не кінцевий продукт – малюнок, виріб, а розвиток особистості в собі, у своїх здібностях, само ідентифікації у творчій роботі, цілеспрямованість діяльності. Застосування традиційних та нетрадиційних технік допоможе: налагодити ефективну комунікативну взаємодію з дітьми під час спільної художньо-творчої діяльності; більш глибоко пізнати внутрішній світ кожної дитини, відчути її неповторність, особистісну своєрідність, визначити потреби та інтереси; діагностувати емоційний та психічний стан дитини; сприяти успішній соціалізації особистості.

Необхідні матеріали для організації та проведення заняття: олівці, фломастери, крейда, пастель, сангіна, художнє вугілля, фарби, гуаш; пензлі різних розмірів, палітра, баночки з водою, губка (для зафарбовування великих площин); папір різного формату, різних кольорів та відтінків, щільності та текстури, картон, фольга, клей, ножиці, нитки, мотузки; серветки, ганчірки та скатертини тощо. На сьогодні відкрито Креатину міжнародну дитячу школу де викладається Інтегрований курс образотворчого мистецтва, історії, географії "Я - митець". Курс "Я - митець" - це захопливий спосіб пізнання історії світового мистецтва в теорії і на практиці. Кожне заняття складається з двох блоків. Під час першого, діти у доступній формі дізнаються від викладача-художника про дивовижний світ мистецтва, про його особливості у різних країнах та в різні епохи. Ілюстрації світових шедеврів на екрані і захоплюючі розповіді викладача, занурюють у неповторну казкову атмосферу. А в другому блоці творчої майстерні діти самі перевтілюються у художників! Пробують різні стилі, фантазують, створюють власні справжні шедеври, в чому професійний художник буде їм вірним помічником. Курс має на меті сприяти розвитку особливого художньо-естетичного сприйняття світу та виховати у дітей розуміння того, що немає правильних та не правильних відповідей, певного алгоритму при сприйнятті твору мистецтва. Показати, що важливим є індивідуальні враження, вміння мислити, аналізувати, висувати припущення та головне – відчувати красу форми, кольору, композиції. Важливим продовженням розвитку зацікавленості мистецтвом є творча діяльність учня. Її метою є не просто ознайомити з різними матеріалами і техніками, а спонукати до творчості, до формування позитивної Я-концепції, коли дитина вірить у свої сили та власну індивідуальність [8].

Під час вивчення прикладних методик образотворчої діяльності в різних техніках і з різними матеріалами, просторового мислення, аналітичного та емоційного сприйняття творів мистецтва, вільно висловлювати свою думку та обґрунтовувати її, оперуючи набутими знаннями; пошуку нестандартних рішень, дослідження, проектування, презентації, командної роботи. Прикладні методики спонукають до висловлення власних емоцій, вражень, думок під час діалогів, дискусій, ігрові завдання, рольові ігри, дослідницька та проектна діяльність, командні та індивідуальні творчі художні завдання. Крім того у

традиційних та нетрадиційних техніках можна використовувати будь – які оформлюючі та оздоблюючі матеріали наприклад: старі журнали та репродукції, рекламні проспекти, подарунковий обгортковий папір, фольгу, сірники, фотографії, пластилін, пісок, крупу, солене тісто, різноманітні природні матеріали для створення об'ємних композицій.

Враховуючи, що одним із завдань соціального педагога на заняттях є досягненням певного терапевтичного ефекту, тоді соціальному педагогу варто відмовитися від багатьох традиційних прийомів роботи, що використовується на заняттях, наприклад: недопустимі команди, накази, вимоги та примуси; дитина сама може вибрати для себе ті види та зміст роботи, зображувальні матеріали та власний темп, які їй підходять; дитина може відмовитися від виконання деяких завдань, вербалізації своїх почуттів та переживань, колективного обговорення тощо (способи включення дітей у роботу багато в чому залежать від педагогічного такту та майстерності вихователя); дитина може лише спостерігати за роботою товариша або займатися чим-небудь за бажанням, якщо це не суперечить соціальним та груповим нормам; заборонена оцінка суджень, критика та покарання. Використання нетрадиційних технік на уроках з образотворчого мистецтва допомагає дітям у подоланні негативних емоцій. Тобто мимоволі здійснюється психологічна корекція, яка допомагає знімати негативні емоційні переживання дітей за допомогою арт- терапії.

Терапія засобами мистецтва — арт-терапія — це синтез декількох галузей наукового знання (мистецтва, медицини і психології). У лікувальній і психокорекційній практиці вона — сукупність методик, видів мистецтва у своєрідній символічній формі, що дозволяють за допомогою стимулювання художньо-творчих (креативних) проявів людини здійснити корекцію порушень психосоматичних, психоемоційних процесів (І.Ю. Левченко).

Крім психоаналітичного підходу існує ще безліч інших, наприклад, феноменологічний (Е. Гуссерль, М. Хайдеггер, М. Гейгер, М. Бетенські й ін.). Засновником феноменології був Едмунд Гуссерль.

«Чиста свідомість» — предмет дослідження феноменології. Головною його характеристикою є інтенціальність — спрямованість потоку свідомості на предмет. Згідно з феноменолізмом «арт-терапія конструює внутрішній світ переживань, пропонуючи спочатку малювати картини або ліпити з глини, а потім проектувати це на повсякденне життя».

Феноменологічний підхід, на відміну від психоаналітичного, припускає навчання різним художнім технікам. На наш погляд, він є найбільш прийнятним у роботі з дітьми, тому що забезпечує формування емоційної сфери в цілому.

Безперечним є факт поєднання використання арт-педагогіки (художньої педагогіки) і арт-терапії (І.Ю. Левченко). Художня творчість зв'язана із поєднанням дії трьох факторів: експресії, комунікації і символізації (А.І. Копитін). Запропоновані види діяльності доступні в тому або іншому варіанті дітям, підліткам і дорослим, у тому числі

особам з обмеженими можливостями здоров'я, і спрямовані на:

- навчання роботі з матеріалами;
- тренування когнітивних навичок;
- вираження широкого спектра переживань;
- коригування взаємин з оточуючими;
- рефлексію індивідуальних потре б;
- розвиток комунікативних навичок.

Завдання і вправи в системі занять сприяють розвитку образного мислення і творчої уяви; формуванню зони життєвого комфорту; навчають діагностиці і корекції емоційного стану засобами мистецтва і рефлексії індивідуальних потреб, а також культурі взаємин із близькими людьми і з навколишнім світом.

А.І. Копитін вважає, що поєднання різних форм терапії творчістю дозволяє:

- найбільшою мірою мобілізувати творчий потенціал людини і знайти способи, що найбільшою мірою відповідають її емоційному стану, потребам у самовираженні і можливостям;
- надати людині можливість виражати свої переживання через створення нею художніх образів;
- активізувати і зробити більш різнобічним емоційне спілкування людини;
- створити умови для міжособистісної комунікації, зміцнення особистісних границь і розвитку механізмів активної емоційної саморегуляції.

Гуманістичний підхід в психології мав вплив на поширення групових форм арт-терапії. З методу переважно тривалої аналітичної роботи, що спирається на дослідження різних відрізків життя клієнта, зв'язаних зі стадіями психосексуального розвитку, арт-терапія (використовувана в роботі з групами) перетворилася на метод короткочасної роботи, що орієнтується на досвід «тут і зараз» і актуальну феноменологію групових відносин.

Гуманістичний підхід пропонує різні форми роботи з клієнтом, що наближають його до ідеалу актуалізації (самоактуалізації), яким є «повноцінно функціонуюча, цілісна, творча людина». При цьому широко використовуються різні форми терапії творчістю, включаючи арт-, драма-, казко-, музикотерапію, терапію танцем, голосотерапію, терапію літературною творчістю та інші.

Одним із варіантів гуманістичної арт-терапії є арт-терапія, центрована на клієнті, що є арттерапевтичною адаптацією психотерапії за К. Роджерсом. Інший варіант асимілює досягнення гештальт-терапії Ф. Перлза. Він, зокрема, наголошує на постановці ігрового психологічного «експерименту» засобами образотворчої й іншої творчої роботи, дослідженні альтернатив поведінки в моделюючій ситуації, вивченні власних реакцій на нові форми досвіду, актуалізації субособистостей і їхньої наступної інтеграції невербальними засобами.

Поряд із вирішальною роллю психодинамічного і гуманістичного

підходів у теоретичному обґрунтуванні прийомів арттерапевтичної роботи, можна говорити і про певний вплив трансперсональної методології: розширенні діапазону тих станів, що визнаються в якості «нормальних» чи «припустимих». Це зв'язано з використанням інших критеріїв норми і патології, заснованих на розширених картографіях свідомості, що включають не тільки різновиди «повсякденної» свідомості, але і так звані особливі чи змінені стани свідомості, зв'язані з містичними, релігійними чи іншими специфічними переживаннями.

З прийомів практичної роботи, що мають певне трансперсональне навантаження і досить широко використовуваних на даний час, можна назвати:

Різні медитативні образотворчі прийоми. Деякі інтенсивні техніки спрямованої візуалізації, проведеної в стані глибокої релаксації, з наступною образотворчою діяльністю.

Прийоми активного музичного впливу при певній підготовці сприйняття слухачів (наприклад, у формі глибокої релаксації, дихальних вправ тощо). також у сполученні з наступною образотворчою роботою.

Образотворча робота в сполученні з деякими формами тілесно-орієнтованої терапії й інші прийоми.

На думку М. Лібмана (1987), групова арт-терапія:

- дозволяє розвивати цінні соціальні навички;
- зв'язана з наданням взаємної підтримки членами групи і дозволяє вирішувати загальні проблеми;
- дає можливість спостерігати результати своїх дій і їхній вплив на оточуючих;
- дозволяє засвоювати нові ролі і виявляти латентні якості особистості, а також спостерігати, як модифікація рольової поведінки впливає на взаємини з оточуючими;
- підвищує самооцінку і веде до зміцнення особистої ідентичності;
- розвиває навички прийняття рішень;
- припускає особливу «демократичну» атмосферу, зв'язану з рівністю прав і відповідальністю учасників групи, а також менший ступінь їхньої залежності від арттерапевта;
- у багатьох випадках вимагає певних комунікативних навичок і здатності адаптуватися до групових «норм».

Розглянемо особливості арт-терапії як методу психопрофілактики.

Мистецтво саме по собі володіє цілющою дією. (Э. Крамер) [4].

Говорячи про арт-терапію, варто звернути більшу вагу на особливості арт-терапії, як методу психопрофілактики та її переважне порівняно з іншими формами психотерапевтичної роботи.

Арт-терапія — метод зцілення за допомогою творчості, що застосовується у психотерапії, психосоматичних клініках та в соціальній сфері.

Говорячи про арт-терапію, найчастіше мають на увазі терапію художньою творчістю. Хоча в наш час інтенсивно розвиваються й інші напрямки арт-терапії (танцювально-рухова, піскова терапія,

музикотерапія тощо).

Арт-терапія — це засіб вільного самовираження і самопізнання. Художня творчість допомагає зрозуміти й оцінити свої почуття, спогади, образи майбутнього, знайти час для відновлення життєвих сил і спосіб спілкування із собою. Спираючись на трансцендентні властивості символів і власний творчий потенціал, людина здатна досягти самозцілення. Символічні образи являють собою способи вирішення внутрішньопсихічних конфліктів.

Переваги арт-терапії порівняно з іншими формами психотерапевтичної роботи:

1. Майже кожна людина (незалежно від свого віку, культурного досвіду, соціального стану) може брати участь в арт-терапевтичній роботі. Арт-терапія не вимагає особливих здібностей до образотворчої діяльності або художніх навичок. Кожен, будучи дитиною, малював, ліпив і грав. Тому арт-терапія практично немає обмежень у використанні. Немає підстав і для протипоказань до участі певних людей в арт-терапевтичному процесі.

2. Арт-терапія — засіб невербального спілкування. Це робить її особливо цінною для тих, кому складно словесно описати свої переживання, або, навпаки, хто надміру пов'язаний з мовним спілкуванням (що характерно, наприклад, для представників західної культури і слов'янської ментальності зокрема).

Символічна мова є однією з основ образотворчого мистецтва, допомагає людині точніше висловити свої переживання. По-новому поглянути на ситуацію і життєві проблеми та знайти завдяки цьому шлях до їх розв'язання.

3. Образотворча діяльність є потужним засобом зближення людей, своєрідним «мостом» між фахівцем і клієнтом, що необхідно при труднощах у контакті, у спілкуванні з приводу надто складного і делікатного предмета (наприклад: «Сексуальні взаємини у сімейній психотерапії»).

Образ стає інструментом спілкування, і заняття художньою творчістю, таким чином, активізують і збагачують комунікативні можливості людини, сприяють виробленню широкого спектра нових моделей спілкування, орієнтації на міжособистісну взаємодію.

4. Образотворча діяльність дає змогу обійти «цензуру свідомості», тому виникає унікальна можливість для дослідження своїх несвідомих процесів, вираження й актуалізації прихованих ідей і станів, тих соціальних ролей і форм поведінки, що знаходяться у «витісненому вигляді» або мало виявлені в повсякденному житті.

5. Арт-терапія — засіб вільного самовираження і самопізнання. Вона має інсайт-орієнтований характер; припускає атмосферу довіри, високої терпимості, уваги до внутрішнього світу людини. Долучений до мистецтва дає людині можливість відчути свободу вирішувати, створити. Художня творчість допомагає ідентифікувати й оцінювати свої почуття, спогади, образи майбутнього, знайти час для відновлення життєвих сил і спосіб спілкування із самим собою.

6. Результати образотворчої діяльності є об'єктивними свідченнями настроїв і думок людини, що допомагає використовувати їх для ретроспективної, динамічної оцінки стану, проведення досліджень і зіставлень.

7. Арт-терапевтична робота, надаючи можливість вираження думок, почуттів, емоцій, потреб, станів, як і будь-яка творчість, дає високий позитивний емоційний заряд, формує активну життєву позицію, впевненість у своїх силах, автономність і особисті межі.

8. Арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення. Вона відповідає фундаментальній потребі в самоактуалізації — розкритті широкого спектра можливостей і утвердження свого індивідуально-неповторного способу буття-у світі.

9. Методи арт-терапії відповідають очікуванням, установкам, традиціям клієнтів в Україні, для яких характерна орієнтація на емоційно-образне переживання, а не на раціональне вирішення психологічних конфліктів [4] .

Арт-терапевт — свідок внутрішніх конфліктів і переживань, що, відбиваючись у творчості, потім пояснюються в розмові. Через прийняття і визнання клієнтом відкинутих рис і проявів відбувається трансформація їхнього негативного характеру, і він знаходить у них джерела для самозцілення [8].

Висновки. Отже, впровадження прикладних методик в соціальну сферу сприяє підвищенню рівня самоповаги та нейтралізації захисних симптомокомплексів (тривожність, недовіра до себе, відчуття меншовартості, ворожості, конфліктності, труднощів у спілкуванні), спричинених внутрішніми конфліктами особистості. Тому завданням соціального педагога є навчати дітей відтворювати навколишній світ, творчо мислити, уявляти, а також позбуватись негативних емоцій та переживань, що виникають у школяра в ході виконання практичних завдань з образотворчого мистецтва.

Список використаних джерел

1. Барнич О. В. Проблема розвитку творчих здібностей молодших школярів у художній спадщині українських педагогів (др. пол. XIX - XX ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. В. Барнич ; Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка. — Чернігів, 2011. — 19 с.
2. Василькевич Я. Проблема діагностики творчих здібностей у діяльності психологічної служби ВНЗ / Я. Василькевич // Рідна шк . — 2008. — № 10. — С. 43−45.
3. Грек О. М. Візуальна креативність у структурі візуально-мислиннєвої діяльності / О. М. Грек // Наука і освіта. — 2007. — N 4-5. — С. 31−35.
4. Григорєва А. А. Розвиток творчих здібностей студентів у позанавчальній діяльності / А. А. Григор'єва // Наук. зап. Терноп. нац. пед. ун-ту. Сер.: Педагогіка. — 2009. — N 2. — С. 211−215.

5. Лобода О. В. Креативність як основа психічного здоров'я особистості / О. В. Лобода // Наука і освіта . — 2010. — N 3. — С. 61−65.
6. Повякель Н. І. Теоретико-методологічні проблеми креативності в структурі професійного мислення психолога-практика / Н. І. Пов'якель // Наука і освіта . — 2010. — Спец. вип.: проект "Когніт. процеси та творчість". — С. 21−25.
7. Серьогіна І. В. Розвиток творчих здібностей студентів ВНЗ при вивченні курсу "Елементи декоративно-прикладного мистецтва" / І. В. Серьогіна // Педагогіка вищ. та серед. шк.: зб. наук. пр . — 2009. — Вип. 26. — С. 318−321.
8. Я – митець. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://creativeschool.com.ua/meet-the-staff/nunc-quis-est-id-nisi.html. – Назва з екрану.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Barnich O. V. Problema rozvitku tvorchih zdibnostej molodshih shkoljariv u hudozhnij spadshhini ukraïns'kih pedagogiv (dr. pol. XIX - XX st.): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / O. V. Barnich ; Chernigiv. nac. ped. un-t im. T.G. Shevchenka. — Chernigiv, 2011. — 19 s.
2. Vasil'kevich Ja. Problema diagnostiki tvorchih zdibnostej u dijal'nosti psihologichnoї sluzhbi VNZ / Ja. Vasil'kevich // Ridna shk . — 2008. — № 10. — S. 43−45.
3. Grek O. M. Vizual'na kreativnist' u strukturi vizual'no-mislinnєvoї dijal'nosti / O. M. Grek // Nauka i osvita. — 2007. — N 4-5. — S. 31−35.
4. Grigorєva A. A. Rozvitok tvorchih zdibnostej studentiv u pozanavchal'nij dijal'nosti / A. A. Grigor'єva // Nauk. zap. Ternop. nac. ped. un-tu. Ser.: Pedagogika. — 2009. — N 2. — S. 211−215.
5. Loboda O. V. Kreativnist' jak osnova psihichnogo zdorov'ja osobistosti / O. V. Loboda // Nauka i osvita . — 2010. — N 3. — S. 61−65.
6. Povjakel' N. I. Teoretiko-metodologichni problemi kreativnosti v strukturi profesijnogo mislennja psihologa-praktika / N. I. Pov'jakel' // Nauka i osvita . — 2010. — Spec. vip.: proekt "Kognit. procesi ta tvorchist'". — S. 21−25.
7. Ser'ogina I. V. Rozvitok tvorchih zdibnostej studentiv VNZ pri vivchenni kursu "Elementi dekorativno-prikladnogo mistectva" / I. V. Ser'ogina // Pedagogika vishh. ta sered. shk.: zb. nauk. pr . — 2009. — Vip. 26. — S. 318−321.
8. Ja – mitec'. [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: http://creativeschool.com.ua/meet-the-staff/nunc-quis-est-id-nisi.html. – Nazva z ekranu.

Opaliuk O. M. Features of the implementation techniques applied in the social sphere. The article considers the methodological basis for the implementation of applied methodologies in the social sphere. In fact, the classes of fine and decorative art served the people a means of liberation from tension and stress, helps to solve a vast range of problems, creating peace of mind, filled with vital energy, restores the vital force, was a means of

psychological and spiritual rebirth.

With confidence we can say that every child is born with a natural creative bent, but creative people only those grow, the conditions of education which helped to develop these abilities in time. A lot depends on who will be next to the children, when they will take the first steps in the challenging and multifaceted world of art. Do not expect from children instant success and the genius works, because this is not the main purpose of the drawing.

All children are talented, each child's personality so has their creativity, which positively affects the formation of the whole person and her aesthetic preferences, in particular. Every child – individuality, and each must find a way. The first thing to get her interested, because every job, especially the painting must be pleasure and to pleasure you.

So, if traditional and nontraditional drawing the child can safely Express their feelings and emotions, to paint without restrictions and rules, which further encourage her. Drawing colors, can mix colors, use hands, fingers, and other handy items that will help in the creation of creative works. It is important not to confine programmed by artistic activities, and creative approach to this process. In alternative drawing, the child develops creativity and talent.

Key words: fine art, non-traditional technology, applied methods, social work, creativity, creative thinking, creative ability, visual activity, visual activity, aesthetic impact, creative activity of children, creativity.

Отримано 07.05.2016

УДК 378.147.091.31:364-43

Т. Л. Опалюк
pidgorna87@ukr.net

КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Опалюк Т. Л. Компетентність майбутніх фахівців соціальної сфери в процесі професійної підготовки. У статті розкрито особливості становлення професійної компетентності майбутніх працівників соціальної сфери під час навчання професії. З’ясовано, що у межах професійної підготовки у вищому навчальному закладі важливим є створення та формування продуктивних знань, інтегративних умінь та практичних навичок, тобто компонентів професійної компетентності, комунікації, автономності та відповідальності задля професійного становлення майбутнього соціального працівника у сучасних

економічних, суспільних умовах. Власне компетентність у вирішенні соціальних проблем становить основу професійного здійснення соціальної роботи. Професійна компетентність є складною системою внутрішніх психічних властивостей і станів особистості, її здібності та готовності до професійної діяльності. Представники цієї професії – соціальні працівники – застосовують свої знання і вміння для соціальної допомоги індивідам, сім'ям, групам, організаціям, громадам, соціуму загалом. Вони допомагають людям підвищувати здатність вирішувати проблеми, створюють необхідні для цього ресурси, забезпечують взаємодію між людьми, або між людиною та її оточенням, підвищують відповідальність організацій за людину, впливають на соціальну політику. На теперішній час перед вищими закладами освіти України, які готують соціальних працівників, стоїть складне завдання – підготовка професійно компетентних спеціалістів. Адже, з одного боку, це забезпечить можливості для подальшого становлення цієї професії, з другого боку, результативність розвитку соціальної роботи значною мірою визначається рівнем компетентності та зрілості кожного конкретного представника цієї професії. Основними знаннями та вміннями, якими має володіти фахівець соціальної сфери, є: професійні знання, щодо переконання в їх соціальній доцільності й корисності, вміння застосовувати їх у своїй професійній діяльності, розширювати професійні знання з соціальної роботи, які формуються із всебічних і глибоких знань професійно-орієнтованих дисциплін, бути впевненим у цих знаннях у процесі здійснення своєї діяльності, майстерно уміти користуватися повним арсеналом засобів і прийомів під час вирішення будь-яких питань професійної діяльності.

Ключові слова: компетентність, спеціаліст, фахівець соціальної сфери, соціальна робота, професійна підготовка, соціальний працівник, сфера соціальних послуг, готовність, становлення, професія, знання, вміння.

Опалюк Т. Л. Компетентность будущих специалистов социальной сферы в процессе профессиональной подготовки. В статье раскрыты особенности становления профессиональной компетентности будущих работников социальной сферы во время обучения профессии. Выяснено, что в рамках профессиональной подготовки в высшем учебном заведении важным является создание и формирование продуктивных знаний, интегративных умений и практических навыков, то есть компонентов профессиональной компетентности, коммуникации, автономности и ответственности для профессионального становления будущего социального работника в современных экономических, общественных условиях. Собственно компетентность в решении социальных проблем составляет основу профессионального осуществления социальной работы. Профессиональная компетентность является сложной системой внутренних психических свойств и состояний личности, ее способности и готовности к профессиональной

деятельности. Представители этой профессии – социальные работники – применяют свои знания и умения для социальной помощи индивидам, семьям, группам, организациям, общинам, социума в целом. Они помогают людям повышать способность решать проблемы, создают необходимые для этого ресурсы, обеспечивают взаимодействие между людьми или между человеком и его окружением, повышают ответственность организаций за человека, влияют на социальную политику. В настоящее время перед высшими учебными заведениями Украины, которые готовят социальных работников, стоит сложная задача – подготовка профессионально компетентных специалистов. Ведь, с одной стороны, это обеспечит возможности для дальнейшего становления этой профессии, с другой стороны, результативность развития социальной работы в значительной степени определяется уровнем компетентности и зрелости каждого конкретного представителя этой профессии. Основными знаниями и умениями, которыми должен обладать специалист социальной сферы, являются: профессиональные знания, по убеждению в их социальной целесообразности и полезности, умение применять их в своей профессиональной деятельности, расширять профессиональные знания по социальной работе, которые формируются из всесторонних и глубоких знаний профессионально-ориентированных дисциплин, быть уверенным в этих знаниях в процессе осуществления своей деятельности, мастерски уметь пользоваться полным арсеналом средств и приемов при решении любых вопросов профессиональной деятельности.

Ключевые слова: компетентность, специалист, специалист социальной сферы, социальная работа, профессиональная подготовка, социальный работник, сфера социальных услуг, готовность, становление, профессия, знания, умения.

Постановка проблеми. Сьогодні в Україні, як і в інших країнах світу, підготовка фахівців соціальної сфери ґрунтується на концепції, згідно з якою навчання спеціалістів соціальної сфери не може лише пасивно відображати соціальний розвиток, воно має сприяти активному пошуку шляхів вирішення виниклих соціальних проблем. Професіоналів для соціальної сфери потрібно готувати таким чином, щоб вони були здатні змінити, усунути і коригувати негативні соціальні прояви у суспільстві.

Сучасний розвиток соціально-педагогічної науки, потреби і проблеми нинішньої системи освіти України актуалізували необхідність вивчення такого феномену, як «компетентність спеціаліста» або «професійна компетентність» соціального працівника. Поняття «компетентність спеціаліста» розглядаються різними вченими стосовно фахівців різних галузей наукової чи практичної діяльності. Водночас простежується досить неоднозначний підхід до визначення суті цього поняття. Зокрема, поняття «компетентний» можна розглядати як

«відповідальний, здатний» (від лат. competentis), тобто той, хто: а) знає, добре обізнаний, авторитетний, поінформований у певній галузі; б) той, хто володіє компетенцією. Як вітчизняні, так і зарубіжні вчені у визначеннях поняття професійної компетентності вказують на її складові: знання, необхідні для професійної діяльності, та уміння застосовувати їх у професійній діяльності (І. Підласий); наявність спеціальної освіти, загальної і спеціальної ерудиції, постійне підвищення науково-професійної підготовки (І. Лотова); володіння теоретичними знаннями і уміннями використовувати адекватні технології і виконувати відповідні соціальні ролі у професійній діяльності (А. Капська); здатність кваліфіковано виконувати визначені види соціально-педагогічних робіт у межах професії, досягаючи при цьому високих кількісних і якісних результатів праці на основі наявних психолого-педагогічних знань, умінь і навичок (Т. Вайда).

Аналіз останніх досліджень. Сучасна психолого-педагогічна література налічує чимало праць з теорії і практики вирішення проблеми підвищення професійної компетентності фахівців у різних сферах діяльності. Це зокрема праці І. Зязюна, Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Карпенко, В. Тименка.

Процес становлення соціального працівника як професіонала в різних аспектах розкрито у наукових дослідженнях і монографіях багатьох учених: В. Бочарової, А. Капської, Н. Клименка, Ю. Павленка, В. Поліщука, В.Сластьоніна, Н. Шмельової та ін.

Формулювання мети статті. Метою даної статті є розкриття особливостей становлення професійної компетентності майбутніх працівників соціальної сфери під час навчання професії в умовах університетської освіти. З’ясувати якими основними знаннями та вміннями має володіти фахівець соціальної сфери, охарактеризувати ключове поняття професійної компетентності соціального працівника.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виходячи з того, що сутність компетентності, як правило, співвідноситься з конкретним видом діяльності, у науковій літературі, описуємо такі її види: соціальну, психологічну і соціально-психологічну, комунікативну, правову, психологічна і педагогічна компетентність. Кожен вид компетентності має свої особливості саме завдяки специфіці виконуваної діяльності, при цьому в їх структурі проявляються об’єктивно необхідні елементи. Під час розгляду різних видів компетентності науковці, зазвичай, включають у їх структуру знання, уміння і навички. Такий підхід забезпечує доступність експериментальної перевірки сформованості компетентності, визначення рівня професійної компетентності, що лежить в основі визначення готовності студентів до професійної діяльності, а також практичне підтвердження теоретичних положень.

Таким чином, названі складові можна вважати основою будь-якого виду компетентності і, зокрема, професійної компетентності. Проте, зважаючи на взаємозв’язок особистості і діяльності, із процесу професійної компетентності не можна виключити професійний

компонент. Оскільки вищим рівнем у структурі особистості (за К. Платоновим) і водночас її найважливішою характеристикою є спрямованість, то саме професійна спрямованість особистості зумовлює розвиток професійної компетентності, оскільки спрямованість визначає змістово-функціональний аспект професійної освіти майбутнього соціального працівника, у процесі якої і формується компетентність. Крім того, професійна спрямованість має виняткове значення для формування професійної позиції спеціаліста, яка по суті є показником професійної компетентності і веде до професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери та формування інтегративної готовності [1].

Проблема компетентності соціального працівника набуває в останні роки все більшу актуальність у зв'язку з тим, що постійно трансформується соціальний досвід, реконструюється сфера соціальних послуг, розвиваються технології соціальної роботи, зростає рівень вимог соціуму до фахівців. Власне компетентність у вирішенні соціальних проблем становить основу професійного здійснення соціальної роботи. Представники цієї професії соціальні працівники застосовують свої знання і вміння для соціальної допомоги індивідам, сім'ям, групам, організаціям, громадам, соціуму загалом [4].

Соціальні працівники допомагають людям підвищувати здатність вирішувати проблеми, створюють необхідні для цього ресурси, забезпечують взаємодію між людьми або між людиною та її оточенням, підвищують відповідальність організацій за людину, впливають на соціальну політику. Не викликає сумніву той факт, що ефективно виконувати ці завдання здатні лише добре підготовлені, професійно компетентні працівники.

Таким чином, аналіз наукової літератури, змісту Галузевого стандарту підготовки студентів за напрямом «Соціальна робота» дозволяють зробити висновок про те, що фахівець соціальної сфери має володіти: професійними знаннями, бути переконаним у їх соціальній доцільності й корисності; вміти застосовувати їх у своїй професійній діяльності; постійно працювати над оновленням професійних знань із соціальної роботи, які формуються із всебічних і глибоких знань професійно-орієнтованих та спеціальних дисциплін; бути впевненим у цих знаннях у процесі провадження своєї діяльності; уміти користуватися повним арсеналом засобів і прийомів під час вирішення будь-яких питань професійної діяльності.

Отже, професійна компетентність соціального працівника – це єдність теоретичної і практичної готовності та здатності випускника вищого навчального закладу кваліфіковано вести професійну діяльність. Це поняття розкривається через сукупність професійних умінь, реалізація яких забезпечує відповідний їм рівень результативності діяльності фахівця в процесі вирішення професійних завдань [4].

Формування професійної компетентності фахівця з вищою освітою грунтується в дослідженні на теоретичних ідеях, розроблених В. Сластеніним, а саме:

– визначення професійної компетентності як єдності теоретичної і практичної готовності студента до провадження професійної діяльності дозволяє характеризувати професіоналізм майбутнього соціального працівника;

– орієнтація на формування професійних умінь через вирішення в професійно-освітньому процесі різних завдань, що моделюють, імітують або реально відображають професійну діяльність, свідчить про можливість формування, становлення і розвитку у вищому технічному навчальному закладі професійної компетентності майбутнього соціального працівника [6].

Професійна компетентність є складною системою внутрішніх психічних властивостей і станів особистості майбутнього соціального працівника: здібності та готовності до професійної діяльності. Ця система не піддається прямому спостереженню, а виявляється побічно в процесі та результаті професійної діяльності, тому для її вивчення використаємо метод моделювання.

Оскільки професійна діяльність вимагає від спеціалістів соціальної сфери різного профілю глибокого опанування фахових знань та якісної підготовки, фахівець із соціальної роботи має знати: законодавство України, нормативно-правові акти, методичні та інші розпорядчі документи і матеріали, які регламентують організацію соціальної роботи, соціально-медичної роботи, юридичної допомоги, піклування, опікування, догляду, соціальної реабілітації, соціального захисту; соціологію; психологію; організацію технології соціальної роботи та ін. У той же час кваліфікаційними вимогами до фахівця із соціальної роботи є повна вища освіта за відповідним напрямом підготовки (магістр, спеціаліст) та підвищення кваліфікації [3].

Крім того, слід зазначити, що соціальний працівник виступає як соціальний педагог, учитель, вихователь, експерт, консультант, коли надає поради, формує різні уміння і навчає ефективних методів родинного планування та господарювання, встановлює зворотний зв'язок, використовує рольові ігри та ін. Фахівець-соціальний працівник виконує роль посередника, організатора, адміністратора, коли його діяльність спрямована на допомогу в подоланні проблем особистості, що перебуває у важкій життєвій ситуації. Він є соціальним адвокатом, який представляє інтереси клієнта або групи клієнтів, наприклад, у разі встановлення або позбавлення батьківських прав, опікунства.

Таким чином, фахівець соціальної сфери виконує функції, працюючи в соціальних службах установ, підприємств і організацій різних відомств, в освітніх, культурних і медичних установах, будинках, мікрорайонах або зонах соціального обслуговування сімей, а також займаючись приватною практикою.

Аналізуючи Державний стандарт підготовки майбутніх соціальних працівників, ми звернули увагу на такі професійно - важливі психологічні якості:

1) психічні: особливості психічних процесів (пам’яті, мислення,

сприймання, відчуття, уяви); увага як стан свідомості та умова виконання діяльності; психічні стани (працездатність, енергійність, ініціативність, стресостійкість, низький рівень тривожності); емоційно-вольові прояви (стриманість, наполегливість, послідовність, імпульсивність та ін.);

2) інтелектуальні: соціальний інтелект (здатність аналізувати стани інших людей, передбачати розвиток подій); творче мислення (здатність приймати нестандартні рішення, діяти у невизначених ситуаціях); аналітичність, реалістичність, інтуїтивність, прогностичність, критичність, гнучкість мислення; ерудиція та кругозір; достатній освітній рівень та ін.;

3) професійна самосвідомість: самоконтроль, самокритичність, адекватна самооцінка, прагнення до самовдосконалення й самоосвіти, самонавіюваність, уміння керувати власними емоціями та поведінкою, змінювати власні стани [2].

Водночас з особливостей професійної діяльності соціального працівника вважаємо професійно важливими такі морально-етичні та вольові якості: емпатійність (здатність до співчуття, співпереживання, відчуття настрою людини, розуміння її внутрішнього світу); делікатність, тактовність, уважність до клієнта (звернення уваги на настрій клієнта, його самопочуття, дотримання принципу «не зашкодь»); терпимість (повага до інтересів, переконань, ідеалів, потреб, звичок інших людей, сприймання людини такою, якою вона є, з її правом на обраний спосіб життя); витримка і терплячість (контроль над власними емоціями на виклики роздратованості, агресивності та ін.); висока духовна культура й моральність, етична поведінка, гуманність, милосердя, чуйність, безкорисливість (спрямованість на інтереси, потреби і захист людської гідності клієнта, бажання допомогти, симпатія до інших); чесність (правдивість у поясненні становища клієнта, можливостей вирішення його проблем, певних труднощів); об’єктивність та справедливість (рівне ставлення до клієнта, попри власні симпатії; адекватне оцінювання його проблем); моральна чистота в професійних справах, конфіденційність (уміння зберігати таємницю, якщо вона не несе загрози іншим людям); порядність, відповідальність (моральна відповідальність за свою поведінку і наслідки власних дій), емоційно-позитивне ставлення до людей: доброзичливість, любов до людей, оптимізм (уміння сприймати людину як самоцінність, формувати позитивні почуття до неї, вселяти надію на краще) [5].

Проведений аналіз Державного стандарту підготовки соціальних працівників дозволив виокремити їх професійні знання, професійно-операційні якості та здібності: 1) професійні знання: теоретичні (з психології, педагогіки, соціології, медицини, права, геронтології та ін.) та практичні (володіння технологіями соціальної роботи); уміння застосовувати теоретичні знання на практиці, навички роботи з різними категоріями клієнтів, що перебувають у різних умовах і ситуаціях; 2) організаторсько-комунікативні здібності: уміння швидко встановлювати контакт з людьми, виявляти їх настанови, очікування;

атрактивність (привабливість особистості, уміння вислухати клієнта та спрямувати бесіду в конструктивне русло); уміння викликати симпатію і довіру співрозмовника й створювати сприятливу атмосферу у взаємовідносинах з ним; красномовство (уміння впливати і переконувати) [2].

Сформульована вище сукупність особистісних якостей, що змінюються в процесі професійного становлення соціального працівника як фахівця, утворює комплекс професійних здатностей фахівця із соціальної роботи як операційний механізм вирішення проблем клієнтів, при цьому нормою регулювання професійної діяльності та результатом самореалізації особистості в цій діяльності є професіоналізм, що характеризується стійким рівнем знань, умінь і навичок, який дозволяє досягати ефективності й успіху [5].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналіз наукової літератури дозволив дійти висновку про те, що професіоналізм фахівця із соціальної роботи має включати: здатність аналізувати ситуацію, правильно її сприймати, брати до уваги всі існуючі альтернативи та робити необхідний вибір; уміння встановлювати контакт з людьми, здійснювати диференційований підхід до клієнтів; здатність управляти діяльністю соціальної служби, використовувати в соціальної роботі технології проектування, моделювання та ін.

Майбутній соціальний працівник має бути всебічно розвиненим і підготовленим до специфічної професійної діяльності, для вдосконалення різноманітних професійних функцій, що й зумовлює необхідність формування інтегративної готовності студентів-майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності, що являють собою сукупність конкретних операцій, необхідних для реалізації багатьох професійних функцій.

Динамізм сучасних суспільних перетворень викликає потребу у професійно компетентних фахівцях соціальної сфери, що вміють аналізувати постійно змінні соціально-економічні тенденції, приймати і реалізовувати нестандартні рішення в ситуації ринкової конкуренції, усувати стереотипізацію з тієї, що заглиблює свою гуманістичну спрямованість виробничої і особистісної сфер взаємодії.

Список використаних джерел

1. Гордиец Т. М. Формирование профессиональной направленности личности школьника у процессе изучения интегрированных курсов (на примере естествознания): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 «История педагогики, теория педагогики»/ Т. М. Гордиец – М., 1994. – 23 с.
2. Державний галузевий стандарт спеціальності «Соціальна робота» / Керівники колективу проф. В. П. Бех, А. Й. Капська. – К.: МОН України від 10. 10. 2005 р. – 273 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. Інститут законодавства. – К. : Наукове вид., 2002. – 96 с.

4. Рябокінь Л. М. Професійна компетентність соціальних працівників, як основна умова готовності студентів до професійної діяльності / Л. М. Рябокінь // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький: ФОП І. С. Майдаченко, 2010. – Вип. 19. – С. 226–230.
5. Рябокінь Л. М. Формування професійно-важливих якостей майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності / Л. М. Рябокінь // Критерії ефективності фахово-ознайомлювальної практики студентів-психологів, 16 березня 2010 р. : тези доп. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ – друк», 2010 – С. 10.
6. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 308 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Gordiec T. M. Formirovanie professional'noj napravlennosti lichnosti shkol'nika u processe izuchenija integrirovannyh kursov (na primere estestvoznanija): avtoref. dis... kand. ped. nauk: 13.00.01 «Istorija pedagogiki, teorija pedagogiki»/ T. M. Gordiec – M., 1994. – 23 s.
2. Derzhavnij galuzevij standart special'nosti «Social'na robota» / Kerivniki kolektivu prof. V. P.Beh, A. J.Kaps'ka. – K.: MON Ukraïni vid 10. 10. 2005 r. – 273 s.
3. Zakon Ukraïni «Pro vishhu osvitu» / Verhovna Rada Ukraïni. Institut zakonodavstva. – K. : Naukove vid., 2002. – 96 s.
4. Rjabokin' L. M. Profesijna kompetentnist' social'nih pracivnikiv, jak osnovna umova gotovnosti studentiv do profesijnoï dijal'nosti / L. M. Rjabokin' // Gumanitarnij visnik DVNZ «Perejaslav-Hmel'nic'kij derzhavnij pedagogichnij universitet imeni Grigorija Skovorodi»: zb. nauk. prac'. – Perejaslav-Hmel'nic'kij: FOP I. S. Majdachenko, 2010. – Vip. 19. – S. 226– 230.
5. Rjabokin' L. M. Formuvannja profesijno-vazhlivih jakostej majbutnih social'nih pracivnikiv do profesijnoï dijal'nosti / L. M. Rjabokin' // Kriterii efektivnosti fahovo-oznajomljuval'noï praktiki studentiv-psihologiv, 16 bereznja 2010 r. : tezi dop. – K. : Vid-vo Nac. aviac. un-tu «NAU – druk», 2010 – S. 10.
6. Slastenin V. A. Pedagogika: innovacionnaja dejatel'nost'/ V. A. Slastenin, L. S. Podymova. – M.: Magistr, 1997. – 308 s.

Opaliuk T. L. The competence of the future specialists of the social service sphere in the process of their professional training. This article reveals some peculiarities of the formation of professional competence of the future specialists in the sphere of social service during their professional education. It has been clarified that within the professional training in the university it is important to create and form efficient knowledge, integrative skills and practical experience that are components of the professional competence, communication, autonomy and responsibility for professional

formation of the future social worker in modern economic and social conditions. The competence of the social problem-solving is the basis of the professional realization of the social work. Professional competence is a complex system of the inner psychic characteristics and states of the personality, his/her ability and readiness for professional activity. Representatives of this profession, i.e. social workers, use their knowledge and skills for personal social assistance and for social assistance for families, groups, organizations, societies and society in general. They help people to increase the ability to solve problems, create necessary resources for this purpose, provide interactions between people or between a person and his /her entourages, increase organizations' liability for the person, influence the social politic. Training professionally competent specialists is a really hard task for Ukrainian universities nowadays. From the one side, it ensures possibilities for further formation of this profession, but from the other side, the effectiveness of the social work development is largely determined by the level of the competence and maturity of every representative of this profession. The specialist of the social sphere must have the following principal knowledge and skills: professional knowledge, proving its social expediency and usefulness; the ability to use this knowledge in the professional activity; increase professional knowledge of social work by getting detailed and thorough knowledge of professionally oriented disciplines; be sure in this knowledge in the process of professional activity; be able to use excellently the whole amount of means and methods in order to solve any problem in the professional activity.

Key words: competence, specialist, specialist of social sphere, social work, professional training, social worker, social service, readiness, formation, profession, knowledge, skills.

Отримано 15.04.2016

УДК 364.652:331.56(477)

Я. М. Раєвська
raewskaya@mail.ru

ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ В РІЗНИХ ТИПАХ НЕБЛАГОПОЛУЧНИХ СІМЕЙ

Раєвська Я. М. Особливості сімейної соціалізації в різних типах неблагополучних сімей. Стаття присвячена дослідженню процесів соціалізації неповнолітніх в соціально неблагополучних сім'ях. Розглянуто концептуальні та теоретико-методологічні засади сімейної соціалізації. Проаналізовано різні типи неблагополучних сімей, механізми сімейної соціалізації та соціалізації в соціально неблагополучних сім'ях.

Досліджено вплив факторів мега-, макро-, мікрорівня на якісні характеристики соціалізаційних процесів, які продукуються сім'єю. Встановлено, що домінуючу більшість чинників здійснюють деструктивний вплив на соціальний інститут сім'ї, викликаючи його атрофію. Встановлено, що макрофактори сучасного українського суспільства призводять до продукування сім'єю соціальних ризиків в молодіжному середовищі. Показово, що для традиційної української родини факти дитячої депривації були винятком і обумовлювалися, в першу чергу, об'єктивними факторами, що дозволяє зробити висновок про те, що колізії в сімейної соціалізації спровоковані сучасними чинниками, а сімейне неблагополуччя є наслідком дезадаптації в соціумі.

Аналіз численних досліджень дозволив висунути припущення про те, що тип неблагополучної родини визначається взаємодією та взаємовпливом індивідуально – типових особливостей ідентифікації підлітків та їх батьків (поряд з іншими чинниками) та, разом з тим, здійснює зворотній вплив на прояви ідентифікації і відособлення кожного з учасників інтеракцій, підтримуючи або маскуючи їх. Проблему співвідношення ідентифікації підлітків та стилів сімейного виховання ми розглядали у контексті системного підходу, вважаючи дані феномени компонентами однієї сімейної системи.

Зазначено, що асоціальні сім'ї є крайнім проявом соціальної дезадаптації в соціумі практично за всіма параметрами, і найбільш небезпечні як для власних дітей в силу деструктивної соціалізації, так і для дітей, які перебувають в безпосередньому контакті за місцем проживання, навчання.

Для української сім’ї характерні традиції позитивних соціалізаційних потоків, соціальний феномен дитячої депривації для традицій виховання практично винятковий. Він обумовлювався переважно об’єктивними макрочинниками та, лише в поодиноких випадках, суб’єктивними мікрочинниками порушення функціонального впливу сім’ї на дитину.

Ключові слова: соціалізація, сімейна соціалізація, сім’я, неблагополучна сім’я, соціалізаційні процеси, дитяча депривація, соціальна поведінка, соціальна компетентність, соціальна цілісність.

Раевская Я. Н. Особенности семейной социализации в разных типах неблагополучных семей. Статья посвящена исследованию процессов социализации несовершеннолетних в социально неблагополучных семьях. Рассмотрены концептуальные и теоретико-методологические основы семейной социализации. Проанализированы различные типы неблагополучных семей, механизмы семейной социализации и социализации в социально неблагополучных семьях.

Исследовано влияние факторов мега-, макро-, микроуровня на качественные характеристики социализационных процессов, которые продуцируются семьей. Установлено, что доминирующее большинство

факторов осуществляют деструктивное влияние на социальный институт семьи, вызывая его атрофию. Установлено, что макрофакторы современного украинского общества приводят к продуцированию семьей социальных рисков в молодежной среде. Показательно, что для традиционной украинской семьи факты детской депривации были исключением и оговаривались, в первую очередь, объективными факторами, позволяет сделать вывод о том, что коллизии в семейной социализации спровоцированы современными факторами, а семейное неблагополучие является следствием дезадаптации в социуме.

Анализ многочисленных исследований позволил выдвинуть предположение о том, что тип неблагополучной семьи определяется взаимодействием и взаимовлиянием индивидуально-типичных особенностей идентификации подростков и их родителей (наряду с другими факторами) и, вместе с тем, осуществляет обратное влияние на проявления идентификации и обособление каждого из участников интеракций , поддерживая или маскируя их. Проблему соотношения идентификации подростков и стилей семейного воспитания мы рассматривали в контексте системного подхода, считая данные феномены компонентами одной семейной системы.

Отмечено, что асоциальные семьи является крайним проявлением социальной дезадаптации в социуме практически по всем параметрам, и наиболее опасные как для собственных детей в силу деструктивной социализации, так и для детей, которые находятся в непосредственном контакте по месту жительства, учебы.

Для украинской семьи характерны традиции положительных социализационных потоков, социальный феномен детской депривации для традиций воспитания практически исключительный. Он обусловливался преимущественно объективными макрофакторами и, лишь в редких случаях, субъективными микрофакторами нарушения функционального влияния семьи на ребенка.

Ключевые слова: социализация, семейная социализация, семья, неблагополучная семья, социализационные процессы, детская депривация, социальное поведение, социальная компетентность, социальная целостность.

Постановка проблеми. Сьогодні в нашій країні спостерігаються складні умови соціальної, економічної і політичної нестабільності, відбувається ламка традиційних цінностей. Але незалежно від цього сім'я була і залишається провідним соціальним інститутом у формуванні і розвитку соціально-значущих цінностей і установок особистості підлітка, провідним агентом його соціалізації. Саме в сім'ї здійснюється первинна соціалізація індивіда, закладаються основи його формування як особистості. В сім'ї діти набувають перших навичок взаємодії, освоюють перші соціальні ролі, осмислюють перші норми і цінності.

“Позитивна” соціалізація особистості сприяє її соціальному

розвитку, самовдосконаленню та самореалізації, що у кінцевому випадку впливає на процес відродження суспільства. Соціалізація особистості зумовлена характером відносин, що виникають у мега- макро- та мікросоціумі, адже це рівні функціонування індивіда, що прямо чи опосередковано впливають на поведінку.

Провідником соціалізаційних процесів виступає батьківська сім'я. Закладені в ранньому дитинстві (при взаємодії дитини з батьками) цінності, норми, уявлення багато в чому визначають життєвий шлях, формують суспільну позицію, соціальну компетентність особистості. Сучасну сім'ю поставлено в досить жорсткі умови виживання. Різке погіршення матеріального становища сім'ї, нестабільність соціально-економічної сфери є причинами зростання кількості неблагополучних родин в українському соціумі.

Аналіз останніх досліджень. У вітчизняній науці питання соціалізації стали розглядатись, як відносно самостійні, (із використанням саме терміну "соціалізація") лише з кінця 60-х років. Раніше різні аспекти соціалізації тією чи іншою мірою висвітлювались у руслі психології розвитку (Л.Виготський, Л.Божович, Д.Ельконін та інші), а також у педагогічних роботах, присвячених питанням виховання. У 1960-х рр. деякі вітчизняні філософи, соціологи, соціальні психологи (Н.Андрєєнкова, І.Кон, Б.Паригін) вводять у науковий обіг термін "соціалізація" та дискутують щодо його сутності.

Помітний доробок у галузі аналізу соціологічних та соціально-психологічних аспектів соціалізації належить наступним українським науковцям: Л.Азі, О.Балакірєвій, А.Бесєдіну, В.Болгариній, Ю.Галустян, Н.Гордєєвій, О.Донченко, І.Звєрєвій, О.Злобіній, О.Карпенко, Л.Ковалю, М.Лавріненко, Н.Лавриченко, І.Мартинюку, В.Пилипенку, В.Скрипці, Н.Соболевій, Л.Сокурянській, О.Якубі, О.Яременку.

Творчими засадами соціалізації дитини, розумінням соціального розвитку індивіда як процесу життєтворчості, становленню його соціальної компетенції займаються І. Єрмаков, Г. Несен, Л. Сохань та інші.

Особливу зацікавленість викликали сімейна соціалізація та ракурс соціалізаційних процесів у соціально неблагополучних сім'ях. Зазначимо, що коло наукових наробок значно звузилось, проблемами сімейної соціалізації на сучасному етапі займаються такі вчені: А. Антонов, Ф. Ар'єс, Т. Гурко, В. Єлізаров, М. Тітма, Т. Титаренко.

Питання впливу сімейного неблагополуччя на дітей стали сферою інтересів таких науковців: С. Арзуманян, С. Бєлічєвої, М. Буянова, А. Єлізарова, Т. Міньковського, А. Мудрика. Серед сучасних українських вчених вищезгадана проблематика привернула увагу А. Бесєдіна, Н. Лавріненко, В. Пилипенка, Р. Пріми, Т. Перепелиці, Ю. Якубової.

У вітчизняній та зарубіжній психологічній літературі представлені роботи, у яких запропоновано як опис, так і порівняльний аналіз різних типів неблагополучних сімей, типів сімейного виховання (О.В. Буренкова, О.О. Бикова, Л.І. Вассерман, А.Я. Варга, І.О. Горькова, Є.Л. Дугарова,

Е.Г. Ейдеміллер, Г. Крайг, А.Є. Личко, І.М. Марковська, Е. Маккобі, Дж. Мартін, В.М. Мініяров, О.Є. Роміцина, В. Юстіцкіс, О.М. Спірєва та ін.).

Формулювання мети статті. Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні змісту і структури процесів впливу різних типів неблагополучних сімей на поведінку і розвиток неповнолітніх**.**

Виклад основного матеріалу дослідження. Сім'я неблагополучна – сім'я, яка в силу об'єктивних або суб'єктивних причин втратила свої виховні можливості, внаслідок чого в ній складаються несприятливі умови для виховання дитини [7]. До таких сімей відносять:

– сім'ї, де батьки зловживають спиртними напоями, ведуть аморальний спосіб життя, вступають у конфлікт з морально-правовими вимогами суспільства;

– сім'ї з низьким морально-культурним рівнем батьків;

– сім'ї із стійкими психологічними конфліктами у взаємостосунках між батьками, батьками та дітьми;

– неповні сім'ї;

– материнські сім'ї (молоді матері – одиначки);

– зовні благополучні сім'ї, які припускаються серйозних помилок, прорахунків у системі сімейного виховання внаслідок невміння правильно будувати взаємини між членами сім'ї, низької педагогічної культури та неосвіченості.

Причому такі помилки в системі сімейного виховання мають не ситуативний, а стійкий характер. Тобто в таких сім'ях постійно порушуються певні педагогічні вимоги до дітей [4]. Саме ці сім'ї становлять, в першу чергу, об'єкт нашого дослідження. Вони можуть бути умовно поділені на:

– зовні "спокійна сім'я". Події в такій сім'ї протікають ніби рівно, проте при ближчому знайомстві помітне відчуження між подружжям, їх почуття незадоволеності. За "благополучним фасадом" сховані їх тривалі і з важкістю стримувані негативні почуття один до одного. Нерідко постають тривалі напади туги, депресії. Подружжя мало спілкуються один з одним. В таких сім'ях "неочікувано" для оточуючих виростають "важкі" діти;

– "вулканічна сім'я". В ній відносини мінливі і відкриті. Подружжя постійно з'ясовує стосунки, часто розриває та відновлює стосунки, скандалить, а незабаром знову освідчується в коханні „до самої смерті". Емоційність переважає над почуттями відповідальності. В таких сім'ях дитина стає безпорадною, зазнає значних емоційних навантажень, знаходячись між протилежними полюсами взаємовідносин батьків [3].

Узагальнюючи ці два умовні типи можна представити таку типологію даних сімей:

– кризова сім'я. Протиставлення інтересів та потреб подружжя має гострий характер. Подружжя займає непримиримі і навіть ворожі позиції по відношенню один до одного, не погоджуючись на жодні

поступки. До кризових шлюбів можна віднести усі ті, які або розпадаються, або ж знаходяться на межі цього. Між подружжям є наявні сфери, де їх інтереси стикаються, породжують сильні і тривалі негативні емоційні стани;

– проблемна сім'я. Для неї характерним є тривале існування труднощів, що здатні навести відчутний удар у сталості шлюбу. Наприклад, відсутність житла, тривала хвороба когось з подружжя, відсутність засобів для існування сім'ї, позбавлення волі одного із членів сім'ї на тривалий термін за злочин, та ряд інших проблем;

– невротична сім'я. Тут головну роль відіграють не спадкові порушення у психіці, а накопичення впливу психологічних проблем, з якими стикається сім'я на своєму життєвому шляху. У подружжя спостерігається підвищена тривожність, розлади сну, негативні емоції з будь-якого приводу, підвищена агресивність та ін.;

– криміногенний тип сім'ї. Сімейні відносини завдають значну шкоду духовному і фізичному розвитку дитини. Освіта батьків нижче середньої. В сім'ї систематичне пияцтво, часто обох батьків, ведення аморального способу життя, іноді із залученням в нього дітей, фізичне насилля над ними;

– нейтральний тип сім'ї. У сімейних відносинах переважає «відносно вільне виховання», так як діти частіше всього полишенні самі на себе [5]. У кожної неблагополучної сім'ї існує причина або комплекс причин, які спричиняють певні зовнішні прояви неблагополуччя.

Як правило, таких кризових чинників кілька, вони пов'язані між собою: інвалідність – безробіття – малозабезпеченість, безробіття – алкогольна залежність – конфлікти в сім'ї тощо. Кожна сім'я намагається вирішити проблеми, що виникають, власними силами, використовуючи внутрішні резерви. Наприклад, у випадку, якщо один із батьків не працює або має алкогольну залежність, то негативний вплив цих факторів на життєдіяльність родини нівелюється позитивним впливом іншого члена подружжя [2, с. 73]. Чимало труднощів виникає в родинних взаєминах між дорослими і підлітками через психолого-педагогічну непідготовленість батьків, невміння чи небажання виважено будувати взаємини в сім'ї.

Отже, під неблагополучною сім'єю розуміємо сім'ю як явище ситуативне і динамічне, з низьким соціальним статусом, яка не задовольняє своїх основних життєвих потреб, не виконує покладені на неї функції та яка потребує постійної соціально-педагогічної підтримки суспільства.

Мега- та макрочинники соціуму прямо чи опосередковано впливають на адаптацію соціального інституту сім`ї, на виконання притаманних йому функцій. На сучасному етапі функціонування українського соціуму його макрофактори більшою мірою негативно впливають на соціальну ефективність родини, виконання притаманних їй функцій.

Для української сім'ї характерні традиції позитивних соціалізаційних потоків, соціальний феномен дитячої депривації для традицій виховання практично винятковий. Він обумовлювався переважно об'єктивними макрочинниками та, лише в поодиноких випадках, суб'єктивними мікрочинниками порушення функціонального впливу сім'ї на дитину.

Більшість мегафакторів: глобалізація; індивідуалізація життєвих стилів, поширення субкультур; усуспільнення соціалізаційно-виховної діяльності молодих генерацій призводить до суттєвих трансформацій соціального інституту сім`ї. Макрофактори українського суспільства також здебільшого призводять до втрати стабільності сімейної системи, руйнації її рольової структури, міжособистісних та міжпоколінних конфліктів. Макрофактори сьогодні обумовлюють появу ризиків у сфері сімейної соціалізації: ризик негативного демографічного відтворення, ризик фальшстарту, стратифікаційні ризики, ризики маргіналізації та віктимізації, ризик деліквентної ідентичності.

Сучасна сім`я існує більшою мірою як соціальна група з певними функціональними рисами соціального інституту. Дезадаптованість родин за різними критеріями: соціально-економічним, соціально-психологічним, соціокультурним, соціально-правовим є основою для виділення різних типів неблагополучних родин, а саме: малозабезпечені, конфліктні, педагогічно неспроможні, асоціальні. Класифікація може використовуватись фахівцями соціальної сфери. Особливу увагу слід приділяти асоціальним родинам, що найнебезпечніші для неповнолітніх. Показово, що в родинах зазначеної категорії батьки характеризуються низьким рівнем освіти (у 70% – це неповна середня та середня освіта, у 25% – це середня спеціальна освіта, решта - незакінчена вища та вища освіта). Батьки, як правило, втратили соціальні зв'язки із суспільством та характеризуються майже постійним станом безробіття з об'єктивних та суб'єктивних причин. У 85% сімей констатовано облік у наркологічному диспансері з діагнозом алкоголізм третього, четвертого ступеню, а решта 25% утворюють когорту наркотично залежних людей. Неблагополучним сім`ям притаманні:

а) соціальна, психологічна, педагогічна несумісність способу життя батьків з організацією процесів соціалізації дітей;

б) відсутність у батьків самоконтролю, моральної та соціальної оцінки свого стилю життя;

в) невміння знаходити та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між своєю поведінкою та поведінкою дітей;

г) глибокі протиріччя, що виявляються у вимогах батьків, котрі ведуть асоціальний спосіб життя, але вимагають від дітей високої успішності, вихованості і т.д.

До об`єктивних факторів, сприятливих для створення асоціальних установок, відносяться: слабка нервова система, дефекти психічного чи то фізичного характеру, несформованість емоційно-вольової сфери особистості.

До суб`єктивних факторів, що спричиняють укоріненню асоціальних установок відносяться: одержання матеріальної винагороди, одержання психологічного задоволення, підвищення статусу у референтній групі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. На сучасному етапі функціонування українського соціуму його мікро- макрофактори більшою мірою негативно впливають на соціальну ефективність родини, виконання притаманних їй функцій.

Дослідження, звичайно, не вичерпує багатогранності проблеми, але може слугувати підґрунтям для розширення наукового уявлення щодо характеру сімейної соціалізації, її специфіки у соціально неблагополучних сім`ях, слугувати основою для розробки програм сімейної політики.

Перспективою подальшого дослідження є розробка моделі механізму соціалізації в соціально неблагополучних родинах.

Список використаних джерел

1. Беседин А.А. Неблагоприятные семейные стереотипы как фактор формирования девиантного поведения подростка / А.А. Беседин // Вестник международного славянского университета. Серия „Социология”. – Т 4. – 2001. – № 4. – С. 21-28.
2. Бессонова Т.П. Особенности развития ребенка в неблагополучной семье / Т.П. Бессонова // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 1. – С. 39-42.
3. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки дет.психиатра: кн. для учителей и родителей / М.И. Буянов. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.
4. Коваль Л.Г. Соціальна педагогіка. Соціальна робота: навч. посіб. / Л.Г. Коваль, І.Д. Звєрєва, С.Р. Хлебнік. – К.: ІЗНМ, 1997. – 390 с.
5. Козубовська І.В. Роль і функції соціально-психологічної служби в роботі з сім’єю / І.В. Козубовська, В.Ю. Керециан, Г.В. Товканець. – Ужгород, 1998. – 73 с.
6. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Изд-во Ин. психотерапии, 2003. – 319 с.
7. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: навч. посіб. / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2005. – 448 с.
8. Целуйко В.М. Понятие и типы неблагополучных семей / В.М. Целуйко // Психология неблагополучной семьи: кн. для педагогов и родителей. – М.: Изд-во „ВЛАДОС”. – ПРЕСС, 2003. – 182 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Besedin A.A. Neblagoprijatnye semejnye stereotipy kak faktor formirovanija deviantnogo povedenija podrostka / A.A. Besedin // Vestnik mezhdunarodnogo slavjanskogo universiteta. Serija „Sociologija”. – T 4. – 2001. – № 4. – S. 21-28.
2. Bessonova T.P. Osobennosti razvitija rebenka v neblagopoluchnoj sem'e / T.P. Bessonova // Praktichna psihologija ta social'na robota. – 2002. – № 1. –

S. 39-42.
3. Bujanov M.I. Rebenok iz neblagopoluchnoj sem'i: Zapiski det.psihiatra: kn. dlja uchitelej i roditelej / M.I. Bujanov. – M.: Prosveshhenie, 1988. – 207 s.
4. Koval' L.G. Social'na pedagogika. Social'na robota: navch. posib. / L.G. Koval', I.D. Zvєrєva, S.R. Hlebnik. – K.: IZNM, 1997. – 390 s.
5. Kozubovs'ka I.V. Rol' i funkciї social'no-psihologichnoї sluzhbi v roboti z sim'єju / I.V. Kozubovs'ka, V.Ju. Kerecian, G.V. Tovkanec'. – Uzhgorod, 1998. – 73 s.
6. Ovcharova R.V. Psihologicheskoe soprovozhdenie roditel'stva / R.V. Ovcharova. – M.: Izd-vo In. psihoterapii, 2003. – 319 s.
7. Orban-Lembrik L.E. Social'na psihologija: navch. posib. / L.E. Orban-Lembrik. – K.: Akademvidav, 2005. – 448 s.
8. Celujko V.M. Ponjatie i tipy neblagopoluchnyh semej / V.M. Celujko // Psihologija neblagopoluchnoj sem'i: kn. dlja pedagogov i roditelej. – M.: Izd-vo „VLADOS". – PRESS, 2003. – 182 s.

Raevskaya Y. M. Features family socialization in different types of dysfunctional families. The article examines the processes of socialization of minors in socially disadvantaged families. Conceptual and theoretical and methodological foundations of family socialization. Analyzed different types of dysfunctional families, the mechanisms of family socialization and socialization socially disadvantaged families.

The influence factors mega-, macro-, micro qualitative characteristics to socialization processes that produced the family. Established that the most dominant factors carry a destructive impact on the social institution of the family, causing atrophy. Found that makrofaktory modern Ukrainian society lead to the production of family social risks among youth. Significantly, the traditional Ukrainian family for evidence of child deprivation were the exception and fueled, primarily by objective factors leads to the conclusion that the conflict in the family socialization factors provoked modern and family problems are the result of maladjustment in society.

The analysis of numerous studies allowed to speculate about what type of dysfunctional family determined by the interaction and mutual influence of individual - typical features identify adolescents and their parents (among other factors) and, at the same time has the opposite effect on the expression of identification and separation of each participant interactions maintaining or masking them. The problem of identifying adolescents and value styles of family education we looked at in the context of a systematic approach, considering the phenomena of data components of a family system.

Indicated that antisocial family is an extreme manifestation of social exclusion in society in almost all respects, and the most dangerous both for their own children because of the destructive socialization, and children who are in direct contact with the community, learning.

For typical Ukrainian family tradition of positive socialization flows social phenomenon of child deprivation for education tradition almost exclusive. He was due mainly objective makrochynnykamy and only in rare

cases, subjective mikrochynnykamy violation of the functional impact of the family for the child.

Key words: socialization, family socialization, family, dysfunctional family, socialization processes, child deprivation, social behavior, social competence, social integrity.

Отримано 04.05.2016

УДК 06.051:69

Н. В. Синюк
nvs1977@mail.ru

ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СТАТИСТИКИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ

Синюк Н. В. Основні завдання соціальної статистики під час вивчення соціального захисту населення України. У статті висвітлені питання демографічної кризи та низького рівня розвитку населення України. Показники соціального розвитку та соціальної стабільності мають критично низькі значення. З кожним роком чисельність населення України зменшується, соціальний захист слабшає, а умови життя та розвитку змінюються лише у гірший бік. Програми соціального розвитку України мають поверхневий характер та не завжди втілюються в життя. Соціальний захист слабшає з кожним роком, навіть ті люди, які мають роботу та житло не відчувають себе у безпеці та не мають впевненості у завтрашньому дні. У статті наведено завдання соціальної статистики під час вивчення соціального захисту населення України, проаналізовано деякі основні показники, а також запропоновано ряд заходів соціального захисту та соціальної підтримки населення.

Основними завданням соціальної статистики під час вивчення соціального захисту населення на нашу думку є одержання та аналіз даних щодо: чисельності і структури населення, яке потребує соціального захисту; діючої системи соціального захисту й рівнів охоплення цією системою різних груп населення; розмірів виплат різним категоріям населення, охопленого заходами соціального захисту; відповідності виплат соціальним нормативам споживання. Вирішення основних завдань соціальної статистики під час вивчення соціального захисту населення України є невід'ємною складовою ефективного функціонування держави та її соціальної політики, головною функцією якої є забезпечення високих стандартів рівня і якості життя, а також підтримки незахищених верств населення.

Ключові слова: соціальний захист, соціальна допомога, соціальне забезпечення, соціальне обслуговування, соціальне страхування, соціальні гарантії, мінімальна заробітна плата, пенсії, пільги, субсидії, індекс споживчих цін, соціальна програма.

Сынюк Н. В. Основные задачи социальной статистики во время изучения социальной защиты населения Украины. В статье освещены вопросы демографического кризиса и низкого уровня развития населения Украины. Показатели социального развития и социальной стабильности должны критически низкие значения. С каждым годом численность населения Украины уменьшается, социальная защита ослабевает, а условия жизни и развития меняются только в худшую сторону. Программы социального развития Украины имеют поверхностный характер и не всегда воплощаются в жизнь. Социальная защита ослабевает с каждым годом, даже те люди, которые имеют работу и жилье не чувствуют себя в безопасности и не имеют уверенности в завтрашнем дне. В статье приведены задачи социальной статистики при изучении социальной защиты населения Украины, проанализированы некоторые основные показатели, а также предложен ряд мер социальной защиты и социальной поддержки населения.

Основными задачами социальной статистики при изучении социальной защиты населения на наш взгляд является получение и анализ данных о: численности и структуре населения, нуждающегося в социальной защите; действующей системе социальной защиты и уровней охвата этой системой различных групп населения; размеров выплат различным категориям населения, охваченного мероприятиями социальной защиты; соответствии выплат социальным нормативам потребления. Решение основных задач социальной статистики при изучении социальной защиты населения Украины является неотъемлемой составляющей эффективного функционирования государства и его социальной политики, главной функцией которой является обеспечение высоких стандартов уровня и качества жизни, а также поддержки незащищенных слоев населения.

Ключевые слова: социальная защита, социальная помощь, социальное обеспечение, социальное обслуживание, социальное страхование, социальные гарантии, минимальная заработная плата, пенсии, льготы, субсидии, индекс потребительских цен, социальная программа.

Постановка проблеми. Забезпечення достатнього життєвого рівня кожному громадянину гарантовано Конституцією України. Саме тому соціальний захист населення як інструмент підвищення рівня життя є найважливішою ланкою діяльності уряду й індикатором ефективності соціальної політики держави. Сучасна соціальна політика України

потребує значних змін та покращень. Соціально незахищені групи населення, такі як пенсіонери, інваліди, молоді спеціалісти, які щойно закінчили вищі навчальні заклади, матері–одиначки та багатодітні родини не відчувають соціальної підтримки. Ті соціальні програми, що спрямовані на їх підтримку мають більш поверхневий характер. За останні роки з'явилося декілька соціальних програм, щодо підтримки молодих матерів, проведення міських та обласних конкурсів серед студентів на кращий бізнес план, інноваційний проект тощо, виникнення пенсійних програм у деяких аптеках країни, що надають знижку відповідно до пенсійного посвідчення [5]. Але, зважаючи на відсоткову характеристику та результати опитувань, дуже мала частка соціально незахищеного населення приймає участь у цих програмах та отримує певні додаткові можливості завдяки ним. Пріоритетом соціальної політики держави має бути підтримка сімей із дітьми [1]. Сьогодні велика кількість сімей відчуває на собі негативний вплив фінансової скрути. Майже відсутній середній клас населення. Більшість українців мають обмежені можливості дати своїм дітям якісну освіту, забезпечити повноцінний фізичний і творчий розвиток. На даний момент Україна активно намагається відповідати стандартам європейської держави, вступити до Євросоюзу та підвищити рейтинги та значення соціально-економічних показників. Владою поставлено мету – досягти структурної модернізації економіки за рахунок вирішення низки завдань. В першу чергу, завдяки створенню клімату, сприятливого для підприємництва та бізнес-ініціативи, стабілізації державних фінансів і формування стійкої фінансової системи, модернізації інфраструктури та реформування ЖКГ, підвищення рівня енергетичної безпеки, імпортозаміщення і розвитку внутрішнього ринку, створення ринку землі. Успіх цих перетворень є ключем для досягнення національної конкурентоспроможності, забезпечення стійкого економічного та соціального зростання [3]. Існує багато моментів соціальної політики, які треба переглянути, виділити нові важелі впливу на економічний розвиток країни, посилення соціального захисту та покращення умов життя.

Сьогодні розвинена система соціального захисту населення є невід'ємною складовою соціальної політики держави, головною функцією якої є забезпечення високих стандартів рівня і якості життя населення. Недостатня вивченість та нерозробленість питання щодо механізму фінансування соціального захисту населення України, необґрунтованість проблем існуючої системи соціального захисту, вимагають подальшого теоретичного осмислення. Актуальність досліджуваної проблеми продиктована низьким рівнем життя та високими показниками бідності в Україні, які не сприяють підвищенню рівня соціального захисту. В статті проаналізовано основні показники соціального розвитку населення та запропоновано внесення нових, не менш актуальних.

Аналіз останніх досліджень. Проблематика підвищення існуючих соціальних показників та моделювання різноманітних стратегій та програм для більш чіткої характеристики соціальних процесів є

актуальною тематикою для сучасних наукових видань. Багато уваги даним соціальних показників розвитку країни та покращенню їх значень присвячено у роботах вітчизняних вчених таких, як Калінеску Т.В, Ліхоносова Г.С., Матросова Л.М., Зеленко О.О, Булєєв І.П. У своїй статті Корвецький О.Д. підкреслює, що перспективи досягнення посткризової стабілізації суспільно-економічного стану в Україні та подальших прогресивних змін залежать як від позитивної макроекономічної динаміки, так і від вирішення соціально- демографічних проблем, зокрема поліпшення соціально-економічної структури населення, забезпечення належних умов для формування й реалізації трудового потенціалу, підвищення значень показників соціального розвитку країни в цілому. Також Міценко І.В наголошує, що досить важливим показником є рівень здоров'я населення, бо саме від нього залежать показники смертності, народжуваності, працездатності тощо. Ємельянова К.С. пропонує концепцію соціального розвитку населення України на засадах соціальних пріоритетів та суспільних цінностей. Дехтяр Я.Р. та Білопольська В.М. розробили концептуальні і організаційні основи створення ефективного механізму фінансування соціального захисту населення України в умовах соціально-орієнтованих реформ.

Метою статті є визначення основних завдань соціальної статистики під час вивчення соціального захисту населення і аналіз існуючих соціальних показників розвитку населення, їх вагомості та актуальності на даний момент, розробка додатково необхідних показників для більш чіткої характеристики соціального стану населення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Система соціального захисту являє собою комплекс державних та суспільних соціально-економічних заходів, які законодавчо закріплені і є гарантіями матеріального забезпечення певним категоріям населення у випадку відсутності чи втрати ними постійних джерел доходу. Ці заходи гарантують також матеріальну підтримку малозабезпечених груп населення.

Основними завданням соціальної статистики під час вивчення соціального захисту населення на нашу думку є одержання та аналіз даних щодо:

- чисельності і структури населення, яке потребує соціального захисту;
- діючої системи соціального захисту й рівнів охоплення цією системою різних груп населення;
- розмірів виплат різним категоріям населення, охопленого заходами соціального захисту;
- відповідності виплат соціальним нормативам споживання.

Серед заходів, спрямованих на соціальний захист населення, виділяємо ті, які спрямовані на:

1) матеріальне забезпечення економічно активного населення через соціальне страхування на випадок безробіття та тимчасової непрацездатності;

2) пенсійне забезпечення непрацездатних осіб, які мають право на пенсію;

3) матеріальну підтримку домогосподарств (сімей) з дітьми;

4) соціальну допомогу малозабезпеченим домогосподарствам (сім'ям);

5) соціальне обслуговування пенсіонерів, інвалідів і самотніх непрацездатних осіб у будинках-інтернатах і центрах соціального обслуговування, а також самотніх непрацездатних громадян відділеннями соціальної допомоги вдома;

6) надання компенсації та пільг населенню, яке постраждало від техногенних, екологічних і природних катастроф;

7) одержання пільг і гарантій особами, які мають статус ветерана війни, праці та військової служби;

8) підтримку життєвого рівня в умовах інфляції шляхом своєчасного підвищення мінімальних розмірів заробітної плати, пенсії, стипендії та грошової допомоги населенню з мінімальними доходами.

Індекс споживчих цін (індекс інфляції) є одним з найважливіших показників і використовується для вирішення багатьох питань державної політики, перегляду грошових доходів населення, вирішення правових спорів тощо. Індекс споживчих цін характеризує зміну вартості фіксованого набору споживчих товарів, що найчастіше споживаються населенням, у поточному періоді порівняно з базисним. Так, у січні-квітні 2016 року відносно січня-квітня 2015 року дорівнює 124,6 %, а у січні-квітні 2015 року відносно січня-квітня 2014 року він складав 142,7 %. Показники, як бачимо, невтішні. Назріває необхідність підвищення вище перелічених виплат, допомог, посилення заходів, спрямованих на соціальний захист населення [4].

Соціальний захист населення може бути реалізований у вигляді соціального забезпечення і соціальної допомоги [1, 3].

Соціальне забезпечення населення є гарантованим. Інструмент його здійснення й матеріальну основу становить загальнообов'язкове державне соціальне страхування громадян. Воно являє собою комплекс заходів, обов'язків і гарантій, що передбачає надання соціального захисту населенню за рахунок грошових фондів (через страхові внески, які сплачуються роботодавцями й громадянами) та із бюджетних і інших джерел, передбачених законодавством. Обов'язковий характер соціального страхування забезпечується обов'язковістю страхових платежів, держконтролем за правильністю та своєчасністю надходження платежів. Він полягає також у забезпеченні населення певними видами соціального захисту на умовах і за нормами, встановленими законодавством [5].

Відповідно до законодавства в Україні передбачені такі види загальнообов'язкового державного соціального страхування: пенсійне страхування; медичне страхування; страхування у зв'язку з тимчасовою втратою працездатності й витратами, зумовленими народженням і похованням; страхування від нещасних випадків на виробництві і

професійних захворювань, що спричинили втрату працездатності; страхування на випадок безробіття.

Соціальне забезпечення за рахунок фондів обов'язкового соціального страхування здійснюється у випадках тимчасової непрацездатності; вагітності та пологів, догляду за малолітньою дитиною; інвалідності, хвороби; досягнення пенсійного віку; смерті годувальника; безробіття; нещасного випадку на виробництві; професійного захворювання. Крім того, за рахунок цих фондів надаються соціальні послуги й інші матеріальні виплати, пов'язані із соціальним захистом населення.

Соціальна допомога на відміну від соціального забезпечення не є гарантованою. Вона надається за рішенням відповідних органів з урахуванням існуючих у суспільстві критеріїв для призначення такої допомоги. Надається соціальна допомога в індивідуальному порядку найменш захищеним категоріям населення за рахунок коштів із державного і місцевих бюджетів.

Розрізняють такі види соціальної допомоги: пенсії, допомоги, субсидії, пільги.

Пенсія є основним видом матеріального забезпечення літніх і непрацездатних громадян. На пенсійне забезпечення непрацездатного населення припадає значна частина соціального захисту. Нині в Україні ведеться робота з реформування всієї системи соціального захисту, насамперед пенсійного забезпечення, з урахуванням міжнародних стандартів, що сформувалися в умовах ринкової економіки. Основною метою реформування пенсійної системи є забезпечення належного рівня життя людей похилого віку на засадах соціальної справедливості, гармонізації відносин між поколіннями та сприяння економічному зростанню.

Чинним законодавством встановлено два види пенсій — трудові й соціальні.

На трудову пенсію мають право особи, зайняті суспільно корисною працею, з урахуванням виробничого стажу. Трудові пенсії поділяються на:

- пенсії за віком, які призначаються в разі досягнення особами верхньої межі працездатного віку і наявності виробничого стажу роботи від 25 років для чоловіків та 20 років — для жінок. Для окремих категорій населення, що працюють в особливих умовах, у зв'язку з установленими пільгами верхня межа призначення трудової пенсії знижується на певну кількість років;
- пенсії за вислугу років, які призначаються незалежно від досягнення пенсійного віку громадянам, зайнятим на державній і військовій службі, у правоохоронних органах, інших установах, робота в яких призводить до втрати професійної працездатності або непридатності до настання пенсійного віку;
- пенсії за інвалідністю, які призначаються особам, що мають стійке порушення здоров'я у зв'язку з розладом функцій організму,

зумовленим захворюванням, унаслідок травм або вроджених дефектів, які призводять до обмеження життєдіяльності і, як наслідок, до необхідності соціальної допомоги та захисту. Залежно від ступеня зниження життєдіяльності встановлюються три групи інвалідності, згідно з якими визначається розмір пенсії за інвалідністю;

- пенсії, які призначаються через втрату годувальника. Ця пенсія є одним з видів соціального забезпечення непрацездатних членів сім'ї у випадках, коли сім'я втрачає годувальника.

Соціальні пенсії призначаються непрацездатній частині населення, яка не має права на призначення трудової пенсії.

Допомоги як вид соціального захисту являють собою грошові виплати, що призначаються в разі настання певних обставин. За тривалістю виплати допомоги поділяються на разові, щомісячні й періодичні. За цільовим призначенням розрізняють:

- допомоги, які виплачуються замість утраченого з поважної причини заробітку протягом нетривалого періоду часу в розмірі, що дорівнює чи наближений до втраченого заробітку. Право на одержання такої допомоги мають переважно працюючі громадяни.
- інші види допомоги, які являють собою додаткову допомогу до основних джерел доходу з метою покриття додаткових витрат домогосподарства (сім'ї).

З усіх видів допомог, які є засобом соціального захисту населення, виділяємо три групи:

1) допомога з тимчасової непрацездатності внаслідок хвороби, трудового каліцтва або професійного захворювання;

2) значна кількість допомог, спрямованих на надання допомоги сім'ям з дітьми;

3) допомоги з безробіття.

Іншим видом соціальної допомоги є державна допомога малозабезпеченим сім'ям. Вона являє собою щомісячну допомогу, яка надається малозабезпеченим сім'ям у грошовій формі в розмірі, який залежить від величини середньомісячного сукупного доходу сім'ї. При цьому малозабезпеченою є сім'я, яка з поважних або незалежних від неї причин має середньомісячний сукупний дохід, нижчий за прожитковий мінімум для сім'ї.

Поряд з виплатою пенсій та допомог важливим елементом системи соціального захисту є соціальне обслуговування людей похилого віку, непрацездатних і дітей-сиріт. Люди похилого віку й інваліди, включаючи дітей-інвалідів, одержують комплекс соціальних послуг під час їх перебування в будинках-інтернатах. Ці медико-соціальні установи призначені для постійного проживання старих та інвалідів, які потребують догляду, побутового і медичного обслуговування. У період перебування в будинках-інтернатах їм надається житло, харчування, одяг, медична і лікарська допомога, соціально-побутове обслуговування.

Іншою суттєвою послугою є безкоштовне утримання дітей-сиріт і дітей, що залишилися без піклування батьків, у лікувально-

профілактичних та навчально-виховних установах, а також у дитячих будинках сімейного типу. Нині дедалі більшого поширення набуває соціальна допомога вдома й у територіальних центрах медико-соціального обслуговування.

Субсидії є однією з форм грошової допомоги малозабезпеченим сім'ям. Основним призначенням їх є відшкодування витрат сімей на оплату окремих послуг. Згідно з програмою житлових субсидій, яка нині діє в Україні, малозабезпечені верстви населення (переважно сім'ї, у складі яких є пенсіонери, інваліди, багатодітні сім'ї та ін.) отримують субсидії на житлово-комунальні послуги і використання газу й твердого палива.

Пільги — важлива форма соціального захисту. Вони установлюються у законодавчому порядку певним категоріям населення, які мають спеціальний соціальний статус: ветерана війни (учасники бойових дій, інваліди війни, учасники війни), ветерана праці або ветерана військової служби. Усі види пільг, встановлених законодавством для ветеранів, можна поділити на такі групи: пенсійні пільги; пільги з праці та працевлаштування; пільги з медичного обслуговування, протезування, санаторно-курортного лікування й забезпечення допомогами за тимчасової непрацездатності; житлово-комунальні пільги (субсидії); пільги з податків і зборів; пільги з проїзду у громадському транспорті.

Статистичне спостереження за функціонуванням системи соціального захисту є необхідним для оцінки ефективності заходів щодо соціальної підтримки населення [2]. В нинішніх умовах в Україні склалися сприятливі умови для проведення такого роду досліджень, оскільки категорії населення, види, форми та норми соціального захисту чітко визначені й регламентовані законодавством і можуть бути кількісно виміряні, а до інформації, здобутої в результаті статистичного спостереження, можна застосувати різні статистичні методи аналізу.

Джерелами інформації про соціальний захист населення є

- переписи і поточний облік населення;
- обстеження домогосподарств;
- дані медичної статистики про загальну й професійну захворюваність, виробничий травматизм, про інвалідність;
- дані служб соціального захисту про чисельність літніх осіб, непрацездатних і дітей, що потребують повної опіки з боку держави; чисельність і склад населення, що одержує пенсії, допомоги та інші види соціального забезпечення і соціальної допомоги; про розміри допомоги тощо.

Звичайно, найкращим та найповнішим джерелом інформації є перепис населення, але наступний планується лише в 2020 році.

Інформацію стосовно видів пенсій, допомог і інших форм надають органи соціального захисту, а також різноманітні фонди соціального страхування. Для оцінювання стану й ефективності політики соціального захисту населення соціальна статистика забезпечує органи управління і суспільство в цілому інформацією щодо:

- чисельності, складу і динаміки населення, яке потребує соціального захисту, у тому числі державної соціальної допомоги малозабезпеченим сім'ям;

- чисельності та складу населення, основним джерелом доходів якого є виплати із соціального забезпечення й соціальної допомоги, а також відповідності доходів цього населення чинним соціальним нормативам;

- частки виплат із соціального захисту в сукупному доході всього населення, у соціальних групах і групах з різним розміром середньодушового сукупного доходу;

- обсягу витрат на соціальний захист населення в цілому і за його окремими видами та джерелами витрат.

Існує невідповідність між зобов'язаннями і фінансовою забезпеченістю напрямків соціального захисту населення нашої держави. Черговою проблемою в досліджуваній сфері є і те, що оплата праці, хоча і зростає, достатньо швидко, в той же час є дуже низькою і не відповідає реальній вартості робочої сили.

Необхідно звернути увагу на ті проблеми, наявність яких стримує ефективність механізму фінансування соціального захисту населення України: недосконаліть законодавства у сфері фінансування соціального захисту населення; низький рівень охоплення бідного населення соціальним захистом (усього лише 56,8% бідних одержують який-небудь вид соціального захисту); низький рівень адресності при наданні соціальної підтримки, несправедливий розподіл державних соціальних трансфертів (менше 23% від їх загальної суми потрапляють до бідних, інша надається небідному населенню); високий рівень безробіття населення працездатного віку (за методологією МОП) в середньому за 2015 рік становив 9,5% економічно активного населення відповідного віку, що обумовлює зниження рівня соціального захисту населення; мала чисельність середнього класу (тільки 5%), який повинен стати рушійною силою розвитку економіки та важливим чинником соціальної стабільності; низький розмір пенсій (на превеликий жаль 65% населення України отримує мінімальну пенсію 1074 грн., коли як прожитковий мінімум – 1330 грн. (станом на квітень 2016 року) [4,5]. Наявність такого каскаду проблем обумовила необхідність розробки концепції удосконалення механізму фінансування соціального захисту населення України. Концепція представляє собою синтез мети, принципів, змісту стратегії для досягнення мети, методів, моделей та інструментів реалізації стратегії та критеріїв оцінки ефективності механізму фінансування соціального захисту населення України.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проаналізувавши соціальні показники розвитку населення, які використовує держава, виділено наступні аспекти. За даними показників грошового характеру ми бачимо стратегію до збільшення розмірів заробітних плат, пенсій та соціальних виплат. Це складає враження позитивної динаміки соціального розвитку у країні. Але якщо поряд із

рівнем підвищення виплат населенню, проаналізувати й підвищення вартості життя, то виражено чіткий розрив між об'ємами цих сум. Показники соціального розвитку та рівня життя населення України матимуть позитивну динаміку тоді, коли буде проводитись комплексне вдосконалення соціальних умов життя людини. Вирішення основних завдань соціальної статистики під час вивчення соціального захисту населення України є невід'ємною складовою ефективного функціонування держави та підтримки незахищених верств населення. Розвиток системи соціального захисту населення повинен стати невід'ємною складовою соціальної політики держави, головною функцією якої є забезпечення високих стандартів рівня і якості життя населення.

Список використаних джерел

1. Халецька А.А. Соціальний захист населення України: теорія і практика державного управління: монографія / А.А. Халецька. – Донецьк: Юго-Восток, 2010. – 429 с.
2. Шамилева Л.Л. Статистическое моделирование и прогнозирование: курс лекций. Учебное пособие / Л.Л. Шамилева. – Донецк: Каштан, 2008. – 310 с.
3. Офіційний сайт Верховної Ради України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rada.gov.ua
4. Офіційний сайт Державної служби статистики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua.
5. Офіційний сайт Міністерства соціальної політики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mlsp.gov.ua.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Halec'ka A.A. Social'nij zahist naselennja Ukraïni: teorija i praktika derzhavnogo upravlinnja: monografija / A.A. Halec'ka. – Donec'k: Jugo-Vostok, 2010. – 429 s.
2. Shamileva L.L. Statisticheskoe modelirovanie i prognozirovanie: kurs lekcij. Uchebnoe posobie / L.L. Shamileva. – Doneck: Kashtan, 2008. – 310 s.
3. Oficijnij sajt Verhovnoï Radi Ukraïni [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: http://www.rada.gov.ua
4. Oficijnij sajt Derzhavnoï sluzhbi statistiki Ukraïni [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: http://www.ukrstat.gov.ua.
5. Oficijnij sajt Ministerstva social'noï politiki Ukraïni [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: http://www.mlsp.gov.ua.

Synyuk N.V. Main tasks of social statistics in the study of social protection Ukraine. The article highlights the issues of the demographic crisis and the low level of development in Ukraine. Indicators of social development and social stability are critically low. Every year the population of Ukraine decreases, social protection weakens, living conditions and development change only for the worse. Social Development Program of Ukraine is

superficial and is not always implemented. Social protection weakens year by year, even those who have jobs and housing do not feel safe and do not have confidence in the future. The article represents the problem of social statistics in the study of social protection Ukraine, analyzes some key indicators, and proposes a number of measures of social protection and social support.

In our opinion, the main objective of social statistics in the study of social protection is to obtain and analyze data on the size and structure of the population in need of social protection; the current system of social protection and levels of coverage this system different groups; the size of payments to different categories of people covered by social protection measures; adequacy of benefits social norms of consumption. Solving basic problems of social statistics in the study of social protection Ukraine are an integral part of the effective functioning of the state and its social policy, the main function of which is to ensure high standards of life quality and support for vulnerable groups.

Keywords: social security, social assistance, social implementation, social services, social insurance, social guarantees, minimal wages, pensions, benefits, subsidies, consumer price index, the social program.

Отримано 11.05.2016

УДК 159.922.73:316.624-056.49

В. І. Співак
fkspp@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З «ВАЖКОВИХОВУВАНИМИ» ШКОЛЯРАМИ

Співак В. І. Особливості психолого-педагогічної роботи з «важковиховуваними» школярами. У статті здійснюється вивчення особливостей поведінки учнів з «відхиленнями» у поведінці. Теоретично окреслюються поняття «важковиховувані учні», соціально-педагогічні умови їх появи, визначаються основні принципи, шляхи та засоби перевиховання педагогічно занедбаних школярів. Виявляються прояви девіантної поведінки та визначаються на основі загально педагогічних чинників основні етапи роботи, спрямовані на перевиховання «важковиховуваних учнів». Чітко визначаються мета, принципи консультативно-коригуючої роботи. Розроблена система психокорекційної роботи може бути використана психологами та соціальними педагогами, працівниками у своїй професійній діяльності з подібним контингентом школярів.

Незважаючи на складність і довготриваліть перевиховання, педагоги мають вірити в силу виховного впливу на особистість та намагатися будь-що допомогти такій дитині стати повноцінною людиною. Як зазначає М.М. Фіцула, школа і сім'я можуть справитися з таким важким завданням з урахуванням того, що результативність процесу перевиховання залежить від вразливості, пластичності і сили біологічних задатків, від тривалості негативного досвіду особистості та її готовності до виправлення. Процес перевиховання неоднаково впливає на всіх важковиховуваних учнів: найбільш піддаються йому вихованці, які дуже піддатливі, а виховний вплив сильний. Слабка дія виховного впливу спостерігається в тому разі, якщо вихованці протидіють йому або ще не здатні позитивно сприймати його. Наслідки впливу виховного середовища залежать також від уміння педагога спиратися на наявний позитивний потенціал особистості, уміння залучати її до активної співпраці у своєму виправленні. Крім того, успіх виховного впливу на важковиховуваних учнів залежить від залучення їх до корисної діяльності, забезпечення високого темпу їх життя.

Ключові слова: «важковиховуваний», девіантна поведінка, «відхилення», педагогічно занедбані школярі, консультативно-коригуюча робота.

Спивак В. И. Особенности психолого-педагогической работы с «тяжеловоспитуемыми» школьниками. В статье осуществляется изучение особенностей поведения учеников с «отклонениями» в поведении. Теоретически осмысливаются понятия «тяжеловоспитуемые ученики», социально-педагогические условия их появления, обозначаются основные принципы, пути и способы перевоспитания педагогически запущенных учеников. Выслеживаются проявления девиантного поведения и определяются на основе обще педагогических факторов основные этапы работы, направленные на перевоспитание «тяжеловоспитуемых» учеников. Четко определяются цель, принципы консультативно-корегирующей работы. Разработаная система психокорекционной работы может быть использована психологами и социальными педагогами, работниками в своей профессиональной деятельности с подобным контингентом учеников.

Несмотря на сложность и продолжительность перевоспитания, педагоги должны верить в силу воспитательного воздействия на личность и стараться во что бы то ни стало помочь такому ребенку стать полноценным человеком. Как отмечает М.М. Фицула, школа и семья могут справиться с такой трудной задачей с учетом того, что результативность процесса перевоспитания зависит от уязвимости, пластичности и силы биологических задатков, от продолжительности негативного опыта личности и ее готовности к исправлению. Процесс перевоспитания неодинаково влияет на всех трудновоспитуемых учащихся: наиболее подвержены ему воспитанники, которые очень

податливы, а воспитательное воздействие сильное. Слабое действие воспитательного воздействия наблюдается в том случае, если воспитанники противодействуют ему или еще не способны положительно воспринимать его. Последствия влияния воспитательной среды зависят также от умения педагога опираться на имеющийся положительный потенциал личности, умение привлекать ее к активному сотрудничеству в своем исправлении. Кроме того, успех воспитательного воздействия на трудновоспитуемых учащихся зависит от привлечения их к полезной деятельности, обеспечение высокого темпа их жизни.

Ключевые слова: «тяжеловоспитуемый», девиантное поведение, «отклонение», педагогически запущенные ученики, консультативно-корегирующая работа.

Сучасне українське суспільство переживає глибокі трансформаційні процеси у всіх сферах свого існування – в економіці, політиці, культурі, науці. Швидкоплинні зміни суспільних процесів породжують появу низки негативних явищ і, в першу чергу, це позначається на дітях, підлітках та молоді.

Відповідно до запитів часу відбуваються кардинальні реформуючі процеси й у системі освіти. Перед психологічною службою, яка є органічною складовою і суттєвим важелем у забезпеченні процесів реформування освітянської галузі, ставляться нові завдання, орієнтовані на вирішення актуальних проблем суспільства. Зокрема, одним із основних завдань є орієнтація на соціально-психологічну профілактику негативних явищ в учнівському середовищі, превентивну освіту, профілактику девіантної і ризикованої поведінки підлітків.

Говорячи про соціальну значущість проблеми «важковиховуваності», актуальність даної проблеми важко переоцінити. В усьому світі спостерігається стійкий ріст агресивної форми поведінки, байдужості і жорстокості, алкоголізму, наркозалежності, самогубств. Дані тенденції характерні й для нашої країни, де нормативний вакуум, що склався, виступив умовою, каталізатором, а в низці випадків і причиною широких девіацій поведінки.

У педагогічній літературі існують різні підходи щодо визначення наслідків педагогічних недоліків у процесі виховання: «важкі» діти, «педагогічно занедбані» вихованці, «важковиховувані» учні, «педагогічно запущені діти». Проте це не змінює сутності дослідження даного явища. Будемо вважати, що це синонімічні поняття.

Важковиховуваними називають дітей, які систематично порушують встановлені норми і правила поведінки, з відразою ставляться до навчання, виявляють негативізм до соціального оточення.

Для важковиховуваних дітей характерні такі особливості поведінки: а) неправильно сформовані потреби – матеріальні потреби переважають над моральними; більшість матеріальних потреб носить аморальний характер: для їх задоволення використовують засоби, які не відповідають

нормам моралі (тютюнопаління, вживання алкоголю, наркотиків, крадіжки), що призводить до деградації особистості; б) у частини цих дітей не розвинені соціально-політичні потреби; в) важкі діти прагнуть до спілкування з подібними собі, перебувають поза зв'язками з постійними учнівськими колективами; г) недостатньо розвинена потреба у пізнанні навколишнього світу; погано вчаться, не володіють методами пізнавальної діяльності; д) перекручені естетичні потреби; е) не розвинена, засмічена вульгаризмами, жаргонною лексикою мова; є) спостерігається непослідовність, суперечливість у поглядах і переконаннях; ж) відсутні чіткі уявлення про норми поведінки, обмежені почуття відповідальності за свої вчинки; з) вкрай обмежені інтелектуальні інтереси; перевага утилітарних інтересів над духовними позбавляє цих учнів перспективи розвитку, інтелектуального та морального вдосконалення; и) приховують свою діяльність від батьків, учителів та однокласників.

За ступенем педагогічної занедбаності важких дітей можна поділити на чотири групи:

1) важковиховувані діти, які байдуже ставляться до навчання, періодично порушують правила поведінки і дисципліну. Для них характерні негативні моральні якості, такі як нечемність, брехливість, грубощі тощо;

2) педагогічно занедбані діти, які негативно ставляться до навчання й суспільно корисної діяльності. Вони систематично порушують дисципліну та норми моральної поведінки, постійно проявляють негативні моральні риси особистості;

3) підлітки-правопорушники, які перебуваю, на обліку в інспекціях у справах неповнолітніх або направлені до спецшкіл і спеціальних професійно-технічних училищ;

4) неповнолітні злочинці – педагогічно занедбані підлітки, які вчинили кримінальні злочини й направлені судом до виправно-трудових колоній [1].

Які ж соціально-педагогічні умови спричиняють появу важковиховуваних дітей?

Проблеми появи та перевиховання педагогічно занедбаних дітей турбували людей упродовж всієї історії. Адже завжди були діти з відхиленнями у поведінці, знедолені, сироти, діти-правопорушники.

Упродовж ХХ ст. па теренах колишнього Радянського Союзу мало місце кілька «спалахів» появи педагогічно запущених дітей, що було зумовлено такими соціально-історичними й економічними причинами:

1) період Першої світової війни (1914 - 1918 рр.) – військова розруха, (сирітство дітей через загибель батьків на війні, окупація територій чужоземними військами);

2) громадянська війна (1918 - 1922 рр.) – руйнування народного господарства, великі переміщення певних прошарків населення в країні та за її межами, безробіття, хвороби, голод та ін.

3) 30 - ті роки – штучний голодомор, масові репресії частини населення країни призвели до соціально-педагогічної занедбаності значної частини дітей;

4) Друга світова війна (1939 - 1945 рр.) – смерть батьків, окупація, голод, сирітство, значні економічні труднощі.

5) останні десятиріччя XX ст. – підвищення кількості соціально занедбаних дітей через зниження відповідальності частини батьків за виховання дітей, ослаблення національних коренів, що живили процес виховання, необмежений вплив масової культури найнижчого рівня, яка призводить до «зомбування» частини молоді.

Отже, проблеми важковиховуваних дітей породжувались і породжуються передусім соціальними чинниками.

До негативних чинників, породжених діяльністю сім'ї, а також дитячих виховних закладів, які впливають на появу важковиховуваних дітей, належать наступні:

1. Існування неблагополучних та асоціальних сімей (неповна сім'я, батьки алкоголіки, наркомани, ведуть аморальний спосіб життя), для яких характерні соціальна безвідповідальність за виховання дітей, психолого-педагогічна неграмотність, негативні приклади моральної поведінки, відсутність доброти, сімейного затишку, любові до дітей, прояви насильства, жорстокості, відсутність системи вимог, відсутність справжнього батьківського авторитету, матеріальні нестатки.

2. Існування ззовні «благополучної» сім'ї (є батько й мати, які працюють, освічені, інтелектуально розвинені, належний матеріальний достаток) також до певної міри може негативно впливати на особистість дитини, сприяти появі значних помилок у її життєдіяльності. В такій сім'ї мають місце негативні чинники: низька психолого-педагогічна культура, створення для дітей «парникових» умов для розвитку, що призводить до ослаблення особистості, матеріальне перенасичення, вседозволеність, відсутність системи вимог і контролю, прояви елементів фальшивого авторитету.

3. Діяльність загальноосвітніх навчально-виховних закладів не завжди створює оптимальні умови для розвитку особистості. Тут можуть мати місце негативні чинники впливу на вихованців, які ускладнюють взаємини дитини з батьками, товаришами, інколи разом з іншими чинниками (негативний вплив сім'ї, засобів масової інформації, стихійної вулиці; руйнують особистість. Це перевантаженість змістом навчального матеріалу, яким учень через обмеженість розумових можливостей не може оволодіти, що породжує негативізм, опір, «втечу» від навчальної діяльності, почуття власної неповноцінності, меншовартості порівняно з іншими учнями, відсутність належних умов для задоволення своїх інтересів (спортивна діяльність, конструювання, моделювання та ін.), прояви з боку вчителів-вихователів негативізму до учнів з моральними вадами, недостатній рівень педагогічної культури вихователів (нетактовність, грубощі, авторитаризм тощо); ізоляція, відсторонення

учнів з певними недоліками в морально-інтелектуальному розвитку від цікавих колективних справ та ін. [2].

До педагогічно занедбаних вихованців має бути особлива увага з боку професійних педагогів, батьків і всіх, хто постійно спілкується з такими дітьми.

«Перевиховання, – як наголошує дослідник М.М. Фіцула [7], – це спеціальний вид педагогічної діяльності педагогів і учнів, спрямований на подолання недоліків їх особистості, розвиток наявних у неї позитивних якостей і формування на цій основі нових, суспільно значущих корисних рис і властивостей». Вихователю доводиться мати справу з підлітками, в яких проявляються лише окремі риси, що суперечать нормам моралі. У таких випадках мова йде не про перевиховання, а про виправлення.

Перевиховання – процес досить складний, тривалий, багатогранний, який має реалізувати певні функції – відновлювальну, компенсаційну, виправну, стимульну.

Перевиховання ґрунтується на загальних принципах виховання. Однак у роботі з педагогічно занедбаними дітьми варто акцентувати увагу на принципах, які випливають із соціально-психологічних особливостей цих дітей. Це: 1) зв'язок перевиховання з цікавою продуктивною працею; 2) організація дитячого колективу; 3) опора на досвід важковиховуваних дітей; 4) органічне поєднання поваги до вихованців зі сприйнятою системою вимог; 5) єдність і систематичність педагогічних впливів на вихованці; 6) індивідуальний підхід до вихованця; 7) гуманне ставлення до важковиховуваних у процесі перевиховання, виходячи з педагогічного постулату: з одного боку, ці діти «важкі», оскільки їм важко подолати ті чи ті соціальні труднощі, а з іншого – значні відхилення важковиховуваних від моральних норм поведінки – це своєрідне моральне захворювання, тому ставлення до таких дітей має бути адекватне; 8) об’єктивне ставлення до важковиховуваних; 9) педагогічний вплив на важковиховуваних дітей необхідно здійснювати в не афективному стані педагога; 10) випереджаюче виховання позитивних якостей у важковиховуваних дітей.

У системі виховання підростаючого покоління важливе місце мають займати попереджувальні заходи, які запобігали б масовій появі «важковиховуваних» дітей. Варто акцентувати увагу на соціальних передумовах попередження появи «важких» дітей, які носять глобарний характер. До них належать: 1) організація здорового суспільства у соціальному і психічному плані; 2) забезпечення достатньої психолого-педагогічної культури батьків. Ці основи закладаються ще в шкільному віці, виходячи з соціальної об’єктивності, що кожна молода людина має бути, насамперед, відповідальним батьком чи матір'ю, а потім фахівцем певної галузі; 3) створення соціально-педагогічних умов для реалізації та задоволення кожною особистістю своїх інтересів і потреб; 4) подолання в суспільстві рецидивів насильства, жорстокості, обмеження поширення масової культури низької якості; 5) забезпечення високого соціального статусу вчителя в суспільстві.

Далі звернемо закцентуємо увагу на загально педагогічні чинники та етапи роботи з «важковиховуваними» дітьми.

Перший етап – діагностичний (вивчають і аналізують позитивні й негативні якості виховання, умови, що сприяли появі та формуванню негативних якостей, визначають шляхи і засоби нейтралізації негативних проявів та актуалізацію позитивних проявів. Вихователь складає докладну характеристику педагогічно запущеного вихованця).

Другий етап – планування і визначення напрямі І роботи. Класний керівник разом з усіма вихователями, які спілкуються з «важким» учнем, розробляє докладний план перевиховання, визначає місце і роль кожного вихователя.

Третій етап – цілеспрямована педагогічна діяльність (здійснюється реалізація означених планів перевиховання конкретної особистості із залученням усіх, хто може позитивно впливати на дитину (батьків, родичів, однокласників, учителів-вихователів та ін.). Координує цю роботу насамперед класний керівник, Здійснюється аналіз соціально-психологічних змін у поведінці вихованця, визначаються нові перспективні лінії) [5].

У роботі з педагогічно занедбаними дітьми нерідко доводиться зустрічатися із досить складними випадками своєрідного морального захворювання. У таких випадках доводиться вдаватися до педагогічного консиліуму, який передбачає всебічний аналіз причин, що призвели до труднощів у життєдіяльності вихованців, а також особливостей поведінки, визначення шляхів і засобів перевиховання.

У процесі перевиховання педагогічно занедбаних дітей використовують загально педагогічні методи виховання.

Незважаючи на складність і довготривалість перевиховання, педагоги мають вірити в силу виховного впливу на особистість та намагатися будь-що допомогти такій дитині стати повноцінною людиною. Як зазначає М. М. Фіцула, школа і сім’я можуть справитися з таким важким завданням з урахуванням того, що результативність процесу перевиховання залежить від вразливості, пластичності і сили біологічних задатків, від тривалості негативного досвіду особистості та її готовності до виправлення. Процес перевиховання неоднаково впливає на всіх важковиховуваних учнів: найбільш піддаються йому вихованці, які дуже піддатливі, а виховний вплив сильний. Слабка дія виховного впливу спостерігається в тому разі, якщо вихованці протидіють йому або ще не здатні позитивно сприймати його. Наслідки впливу виховного середовища залежать також від уміння педагога спиратися на наявний позитивний потенціал особистості, уміння залучати її до активної співпраці у своєму виправленні. Крім того, успіх виховного впливу на важковиховуваних учнів залежить від залучення їх до корисної діяльності, забезпечення високого темпу їх життя. Зміст виховної роботи з важковиховуваними учнями має відповідати їхнім індивідуальним і віковим особливостям, мати високу емоційну насиченість. Процес перевиховання потребує налагодження доброзичливих стосунків

важковиховуваних учнів з батьками, вчителями і ровесниками, оволодіння педагогами, батьками, представниками громадськості методами й прийомами перевиховання, вміння користуватися ними в конкретній життєвій ситуації [7].

Найчастіше всього спостерігаються наступні прояви девіантної поведінки:

1. Біологічні:

- психічні захворювання;
- розлади на сексуальній основі;
- алкоголізм;
- наркоманія;
- психосоматичні ознаки.

2. Генетичні:

- схильність до психічних захворювання (психічні захворювання в родині або відставання в розумовому розвитку).

3. Психологічні:

- радикальна зміна поведінки;
- апатія, втомленість, сонливість, надмірна обережність;
- брак впевненості в собі, приниження себе, низька або завищена самооцінка;
- депресія;
- надмірна агресивність, схильність до насильства;
- надмірна підпорядкованість одноліткам, дорослим;
- страх перед батьками, дорослими;
- надмірна психологічна збудливість;
- труднощі концентрації уваги.

4. Соціальні:

- асоціальний спосіб життя;
- відбування покарання батьками;
- декілька шлюбів або позашлюбні зв’язки батьків;
- ізоляція людини від суспільства;
- ізоляція дитини у дитячому колективі;
- низький або негативний статус дитини в колективі;
- випадки суїцидів серед родичів [4].

Стан психічного і фізичного здоров'я дітей багато в чому залежить від умов, у яких відбувається процес їх навчання і виховання. Шкільна неуспішність, соціальна дезадаптація по-різному впливають на стан психічного здоров’я дітей і можуть призвести до невротизації, астенії, психопатичних реакцій. Подібні стани розвиваються у дітей внаслідок розумового і фізичного перевантаження, порушення мікросоціальних контактів у колі ровесників, з дорослими, батьками, педагогами. Нерідким є випадки цькування дітей з боку педагогів, навішування ярликів, необ'єктивного ставлення до їхньої особистості і поведінки. Причина цього – недостатня психолого-педагогічна підготовка вчителів, грубе і зневажливе ставлення до учнів.

У практиці навчально-виховної роботи педагоги найчастіше обмежуються загальноприйнятими заходами впливу – заохочуванням і покаранням. Тому стосунки, які встановлюються між дорослим і дитиною, вчителем і учнем, необхідно розглядати як недостатньо природні, оскільки дитина постійно «повинна» бути старанною і слухняною. На жаль, багато педагогів не задумуються над тим, що перебуваючи в нерівних умовах з дитиною, вони сприяють створенню психотравмуючих чинників, які викликають відхилення від нормального фізичного і психічного розвитку особистості дитини. На нашу думку, правильний підхід до виховання і навчання дитини в сім'ї і дитячих закладах безпосередньо включає в себе комплекс профілактичних і оздоровчих заходів з попередження аномальної поведінки. І починається вона вже на ранніх етапах розвитку особистості.

Психогігієнічна та психопрофілактична форми роботи у дитячих закладах повинні містити у собі: а) научіння дітей правилам і нормам гігієни з урахуванням статевих відмінностей, вивчення особливостей фізичного і психічного розвитку дітей у період перебування у дитячому закладі; б) аналіз соціально-культурних умов виховання дітей у конкретному мікросоціальному оточенні – в сім'ї, у колі ровесників тощо.

Ця робота дозволяє завчасно виявити групу дітей підвищеного ризику щодо формування різноманітних шкідливих звичок і девіацій поведінки, а також визначити особливості аномального розвитку дітей.

Поряд з цим, психопрофілактична робота включає в себе комплекс активних виховно-педагогічних і корекційних заходів, які, на жаль, недостатньо впроваджені в практику.

При розробці психогігієнічних і психопрофілактичних заходів педагогу необхідно враховувати:

- особливості прояву тієї чи іншої шкідливої звички у дитини, соціально-культурні умови, за яких вона сформувалась;
- рівень загальної поінформованості дитини про прояви цієї звички або девіації, можливості самостійного позбавлення від неї;
- ступінь вираженості аномальних особистісних новоутворень, які сформувалися під впливом тієї чи іншої шкідливої звички;
- наявність достатньо стабільних характеристик пізнавальної і особистісної сфер з метою їх актуалізації для подальшого розвитку [4].

Для підлітків і юнацтва психогігієнічні і психопрофілактичні заходи зводяться насамперед до виявлення в їхньому середовищі осіб, схильних до алкоголізму, наркоманії, токсикоманії, різних сексуальних девіацій. У випадку виявлення таких осіб, педагогу необхідно повідомити про це адміністрацію навчального закладу і батьків з метою застосування необхідних заходів лікування та реабілітації.

У широкому значенні індивідуальний підхід має застосовуватися до всіх дітей, що передбачає знання педагогом особистості кожної дитини. Психічний розвиток дітей протікає нерівномірно і педагог має своєчасно помітити відхилення у психічному розвитку дитини, вміти реагувати на зміни її потребнісно-мотиваційної та емоційно-вольової сфери. Лише

слідуючи цим принципам педагог зуміє обрати правильну тактику і визначити ті індивідуальні засоби впливу, які є найефективнішими щодо саме цієї дитини [5].

Конкретні завдання педагога при здійсненні індивідуального підходу до дітей полягають у наступному:

- добре знати кожну дитину, її індивідуально-психологічні особливості та умови їх формування;
- при виборі методів і прийомів навчально-виховного впливу на дітей враховувати їхні індивідуальні особливості;
- виявляти педагогічний такт і вміти передбачати наслідки того або іншого підходу до дитини.

Здійснюючи індивідуальний підхід у вихованні дітей, педагог, таким чином, включається у єдиний комплексний процес клініко-психологічної профілактики аномальних особистісних проявів, сприяє їх ранньому виявленню і своєчасній реабілітації дитини.

Зміни, які відбуваються в суспільстві, висунули цілу низку проблем, однією з яких є профілактика злочинності. Актуальність її є очевидною, тому що з кожним роком відмічається зростання кількості випадків дитячої злочинності, наркоманії, алкоголізму; прослідковується тенденція до збільшення кількості дітей з девіантною поведінкою. Відхилення у поведінці дітей виникають як результат політичної, соціально-економічної та екологічної нестабільності суспільства; посилення впливу псевдокультури, змін у змісті ціннісних орієнтацій молоді, несприятливих сімейно-побутових стосунків, відсутності контролю за поведінкою внаслідок надмірної зайнятості батьків, епідемії розлучень…

Досить часто батьки самоусуваються від процесу виховання своєї дитини, перекладаючи ці функції на школу, вулицю тощо. В школі також відзначають зменшення уваги до особистості школяра, його життєвого досвіду, інтересів, особистісних цінностей, емоційної сфери. У позашкільний час дитина не має великих можливостей вибору різноманітних видів діяльності для розвитку активності (ці можливості найчастіше обмежені наявними коштами), відносної незалежності від дорослих. Соціальні чинники підсилюють недоліки сімейного і шкільного виховання, негативний приклад дорослих, принади вулиці тощо.

Оскільки діти залишаються наодинці зі своїми проблемами, то розв’язують їх, звісно, в силу своїх можливостей, спираючись, як правило, не на кращі зразки. З’являється відчуття самотності і незахищеності. Все це підриває впевненість дитини у собі, її здатність до саморегуляції, самоствердження у життєво важливих ситуаціях. Молодь хоче відчувати, що її поважають, що на неї звертають увагу, з нею рахуються, і заради цього люди йдуть на певні компроміси, які є обов’язковими у груповій взаємодії.

Залучення молоді до певного виду девіантної поведінки, наприклад, вживання алкоголю, підвищує вірогідність її втягнення до інших видів девіацій. Виокремлюються три найбільш значущі чинники ризику [7]:

- соціальні чинники – доступність речовини, мода на неї, вплив групи ровесників;
- психологічні чинники – особистісний склад людини, привабливість переживань та відчуттів у стані сп'яніння;
- біологічні чинники – толерантна схильність.

Нехтування протягом багатьох років проблемами, пов'язаними з девіантною поведінкою молоді, призвело до того, що у суспільстві спеціалістами, причетними до виховання молодого покоління, проводилась не профілактично-виховна робота, а застосовувались головним чином попереджувально-каральні заходи, в результаті яких отримане покарання за той чи інший проступок не тільки не усувало накопичення девіантного потенціалу, але, навпаки, збільшувало вірогідність закріплення цих форм поведінки.

Загалом, усі профілактичні заходи поділяються на три рівні: первинна, вторинна і третинна профілактика. Первинна профілактика алкоголізму – це попередження негативного впливу звичок соціального середовища, формування таких моральних переконань, які виключають і витісняють саму можливість адиктивної поведінки. Вторинна профілактика полягає у виявленні груп, які найбільш вразливі до алкоголізму; максимально ранньому, повному і комплексному здійсненню лікувальних заходів, виховного впливу у колективі і родині. Третинна профілактика спрямована на передбачення прогресу хвороби.

Основні принципи профілактичної роботи [3]:

- *принцип соціальної активності:* активна участь членів суспільства у вирішенні гострих протиріч його розвитку, використання суспільної думки, активної позиції особистості для оздоровлення індивідуальної і масової свідомості;
- *принцип інформованості:* повна та об'єктивна картина розповсюдження соціальних хвороб.

Для організації ефективної роботи необхідне створення певної цілісної системи. Система профілактики має включати в себе кілька складових:

- створення комплексних груп спеціалістів, які забезпечують соціальний захист дітей (психологи, медики, соціальні педагоги тощо);
- створення виховного середовища, яке дозволяє гармонізувати відносини молодого покоління зі своїм найближчим оточенням в сім'ї, за місцем навчання, роботи;
- створення груп підтримки зі спеціалістів різного профілю, які будуть навчати батьків виходу із проблемних ситуацій, пов'язаних з дітьми;
- організація підготовки спеціалістів, здатних здійснювати професійну психологічну, соціальну, медичну допомогу і займатися профілактико- виховною роботою з дітьми групи ризику та їхніми родинами;

- створення суспільних освітніх програм з метою підсилення усвідомлення та привернення уваги до проблем молоді з ненормативною поведінкою (телевізійні програми, освітні програми тощо);
- організація вільного часу молодого покоління;
- інформаційно-просвітницька діяльність.

Теоретичний аналіз даної проблеми дозволив зробити ряд висновків про те що, нехтування протягом багатьох років проблемами, пов'язаними з девіантною поведінкою молоді, призвело до того, що у суспільстві спеціалістами, причетними до виховання молодого покоління, проводилась не профілактично-виховна робота, а застосовувались, головним чином, попереджувально-каральні заходи, в результаті яких отримане покарання за ту чи іншу провину не тільки не усувало накопичення девіантного потенціалу, але, навпаки, збільшувало вірогідність закріплення цих форм поведінки; всі профілактичні заходи поділяються на три рівні: первинна, вторинна і третинна профілактика.

Список використаних джерел

1. Клейберг Ю.А. Социальная работа и коррекция девиантного поведения подростков. – Кемерово, 1996. – 318 с.
2. Коэн А. Исследование проблем социальной дезорганизации и отклоняющегося поведения // Социология сегодня. – М., 1965. – 31. – С. 26 – 29.
3. Лютий В.П. Соціальна робота з групами девіантної поведінки: Навчальний посібник. – К.: Академія праці та соціальних відносин, Християнський дитячий фонд, 2000. – 398 с.
4. Львова М.В. Социально-психологические особенности профилактики девиантного поведения подростков: Автореф. дис. канд. психол. наук. – Ярославль, 2000. – 36 с.
5. Раттер М. Помощь трудным детям. – М.: Просвещение, 1987. – 186 с.
6. Сміян І.С., Ліщенко Н.О., Левенеш С.С. Особливості поширеності тютюнопаління, вживання алкоголю та наркотиків серед підлітків // Педіатрія, акушерство та гінекологія. – 2002. − № 1. – С. 10-18.
7. Фіцула М.М. Педагогічні проблеми перевиховання учнів. – Тернопіль, 1993. – С. 19.

Spysok vykorystanych dzherel

1. Kleiberg Y.A. Sotsial'naya rabota i korrektsiya deviantnogo povedeniya podrostkov. – Kemerovo, 1996. – 318 s.
2. Koen A. Issledovanie problem sotsial'noy dezorganizatsii i otklonyayushegosya povedeniya // Sotsiologiya segodnya. - M. - 1965. – №31. – S. 26 – 29.
3. Lyuty V.P. Sotsialna robota z grupamy deviantnoyi povedinky: Navchal'ny posibnyk. - K.: Akademiya pratsi ta sotsialnyh vidnosyn, Khrystyyansky dytyachy fond, 2000. – 398 s.

4. L’vova M.V. Sotsial’no-psihologicheskie osobennosti profilaктiкi deviantnogo povedeniya podrostkov: Avtoref. dis. kand. Psihol. nauk. – Yaroslavl’, 2000. – 36 s.
5. Ratter M. Pomoshch trudnym detyam. - M.: Prosveshchenie, 1987. – 186 s.
6. Smiyan I.S., Lishchenko N.O., Levenesh S.S. Osoblyvosti poshyrenosti tyutyunopalinnya, vzhyvannya alkogolyu ta narkotykiv sered pidlitkiv // Pediatriya, akusherstvo ta ginekoogiya. - 2002. - № 1. – S. 10-18.
7. Fitsula M.M. Pedagogichni problemy perevykhovannya uchniv. – Ternopil’, 1993. – S. 19.

Spivak V. I. The peculiarities of psychological and pedagogical work with «indocile» children. In this article are investigated distinctive features of the behavior of pupils with "deviations" in behavior. We outline theoretically the concept of "indocile students', social and educational conditions of their appearance and, also, we define the basic principles, ways and means of re-educating of neglected pupils. Manifestations of deviant behavior are revealed and main stages of work aimed at re-education "of difficult students" are determined on the basis of general pedagogical factors. Purposes, principles of consultative and corrective work are clearly defined. The developed system of psychocorrectional work can be used by psychologists and social pedagogues, workers in their professional occupation with a similar contingent of pupils.

Despite the complexity and long-term rehabilitation, teachers must believe in the power of educational influence on personality and try anything to help such a child to become a complete human being. As the M.M. Fitsula, school and family can cope with such a difficult task given the fact that the impact of re-education process depends on the vulnerability of plasticity and strength of biological instincts, the duration of the negative experience of the individual and its willingness to fix. The process of reunequally affects all students intractable, most students are exposed to it, which is very pliable and nurturing strong. The weak performance of educational influence is seen in the event that students oppose it or are not able to perceive it positively. The effects of the educational environment also depend on the ability of the teacher to draw on existing positive potential of the individual, the ability to attract it to actively cooperate in its correction. In addition, the success of educational influence on students intractable depends on involving them in useful activities to ensure a high pace of life.

Key words: «indocile», deviant behavior, deviations, pedagogically neglected pupils, consultative and corrective work.

Отримано 04.05.2016

Відомості про авторів

1. **Ахметзянова Анна Ивановна,** кандидат психологічних наук, доцент, зав. кафедри спеціальної психології і корекційної педагогіки, зам. директора Інституту психології і освіти Казанського федерального університету, м. Казань, Росія
2. **Березовська Людмила Іванівна,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ
3. **Бриндіков Юрій Леонідович,** кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, м. Хмельницький
4. **Бугера Юлія Юріївна**, асистент кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський
5. **Валиуллина Гульнара Владимировна,** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної психології і корекційної педагогіки Інституту психології і освіти Казанського федерального університету, м. Казань, Росія
6. **Вержиховська Олена Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський
7. **Ворощук Оксана Дмитрівна,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ
8. **Гевчук Наталія Сергіївна,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський
9. **Гриценко Вікторія Анатоліївна,** кандидат педагогічних наук, викладач кафедри соціальної роботи Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара, м. Дніпропетровськ
10. **Данилюк Олена Іванівна**, кандидат економічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський
11. **Дідик Наталія Михайлівна**, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський
12. **Кедрова Ирина Анатольевна,** кандидат психологічних наук, доцент кафедри спеціальної психології і корекційної педагогіки Інституту

психології і освіти Казанського федерального університету, м. Казань, Росія

13. **Ковальчук Ольга Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та технології соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ
14. **Лемко Галина Іванівна,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ
15. **Мельник Жанна Василівна,** кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський
16. **Мельник Людмила Пилипівна,** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський
17. **Нигматуллина Ирина Александровна,** кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики Інституту психології і освіти Казанського федерального університету, м. Казань, Росія
18. **Опалюк Олег Миколайович,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський
19. **Опалюк Тетяна Леонідівна,** кандидат педагогічних наук, асистент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський
20. **Раєвська Яна Миколаївна,** кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський
21. **Синюк Наталія Вікторівна,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, м. Хмельницький
22. **Співак Віталій Іванович,** кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, декан факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський
23. **Чайковська Оксана Миколаївна,** кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський

Наукове видання

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

Серія соціально-педагогічна

Випуск 27

Відповідальний редактор **Мельник Л.П.**
Відповідальний секретар **Дідик Н.М**
Комп'ютерна верстка **Романишин В.С.**

Матеріали подані мовою оригіналу
Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів
Редколегія не завжди поділяє погляди авторів статей

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

Підписано до друку 01.07.2016 р. Формат 60х16
Папір офсетний. Гарнітура Times New Romen. Друк офсетний
Ум.друк.арк. 12,2 Обл. вид арк. 13,6 Тираж 300 Зам. 89

Підготовлено до друку та надруковано
у видавництві ПП «Медобори-2006»
32343, Хмельницька обл., Кам'янець-Подільський р-н,
с. Довжок, пров. Радянський, 6а. Тел./факс: (03849) 2-20-79
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3025 від 09.11.2007 р.